

**Autora: Silvana Lapietra Jarra**

**Instituição de Origem: UNESP IA - PPG Mestrado: Arte e Educação**

**Eixo Temático: Políticas e Gestão Educacional**

**Supervisora Escolar da Rede Municipal de Ensino da PMSP/SME**

## **“METÁFORAS, MEMÓRIAS E HISTÓRIAS: UMA EXPERIÊNCIA DE AÇÃO SUPERVISORA NA FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES”**

*“A auto-reflexão e a elaboração de narrativas desde a própria experiência são algumas das melhores bases com as quais os docentes contam para recuperar o protagonismo e romper com a burocratização educativa”.*

IMANOL AGUIRRE ARRIAGA

Partindo da concepção que compreende a ação supervisora como formadora, mediadora e problematizadora das experiências das equipes escolares na construção de seus Projetos Políticos Pedagógicos e Propostas Curriculares, o presente trabalho relata minha experiência na Supervisão Escolar junto aos gestores das Unidades Educacionais da Rede Pública da Prefeitura do Município de São Paulo.

Historicamente, a ação supervisora vem se constituindo como força fiscalizadora e burocrática da implantação de políticas públicas de educação gestadas em secretarias e gabinetes, sem a efetiva participação dos educadores que atuam nas escolas. Apesar da profusão de programas e treinamentos; de referenciais e guias curriculares, as políticas educacionais de formação construídas a partir de modelos calcados no racionalismo instrumental pouco afetam os profissionais da educação gerando a “eficiência” e “eficácia” prometidas.

Acompanhando a ação das equipes escolares das Unidades Educacionais que supervisiono na Rede Municipal da Prefeitura de São Paulo, observo o crescente esvaziamento da ação pedagógica e intelectual no fazer, pensar e sentir dos educadores.

Na leitura de documentos e projetos, participação em festas e vivências culturais, encontros e reuniões pedagógicas, nas visitas de acompanhamento

às escolas e nos encontros de formação que coordeno junto aos gestores, algumas questões se destacam:

- Como promover conhecimento no interior das escolas?
- Como os gestores das Unidades Educacionais podem contribuir para a construção de currículos e projetos mais significativos?
- Para que, por que e como ensinar e aprender?
- O que coloca os educadores em movimento e promove sentido aos processos formativos no interior das escolas?
- Como afetar educadores despertando-lhes *desejos, saberes, sabores e necessidades*?
- Quais desafios estão postos na cena do supervisor/ formador/mediador?
- Como o supervisor pode ajudar as equipes gestoras a desenvolverem propostas de formação para os professores com os quais atuam?
- Como instaurar o compromisso político, ético e estético para além do técnico entre os educadores?
- Como romper com o estado de anestesia em que se encontram os educadores e gestores?
- O que garante autenticidade, protagonismo e criação na experiência de gestão pedagógica? Qual sua repercussão na ação docente?
- Como formar formadores de professores?

Essas questões impulsionaram minha busca como supervisora/formadora para percorrer outros caminhos para além dos instituídos.

Partindo da matriz dialética e da fenomenologia, venho como supervisora escolar, coordenando grupos de formação de gestores, refletindo sobre a realidade educacional, tomando a mediação como possibilidade de encontro, diálogo, ampliação de conhecimento, abertura para o novo.

Toda formação encerra um projeto de ação. E de trans-formação. E não há projetos sem opções. As minhas passam pela valorização das pessoas e dos grupos que tem lutado pela inovação no interior das escolas e do sistema educativo. (Nóvoa, 1992, p.31)

Constituímo-nos enquanto sujeitos na relação com o outro e com o mundo, mediados pela linguagem e pela cultura. Se desejarmos romper com

a lógica instaurada no interior das escolas, precisamos criar novas simbologias, recriando a cultura existente. Isso só é possível pela corporificação de nossas criações e invenções em novas obras. “A arte denota um processo de fazer ou criar.” (Dewey, 2010, p.126)

A ação supervisora deve estar voltada para a emancipação das ações e propostas pedagógicas, contribuindo com a autoria e o protagonismo das instituições de ensino.

Na tentativa de ressignificar a ação do supervisor escolar, realizei o encontro com a arte e a psicanálise ao compreender que os processos formativos calcados na razão linear garantiam quando muito, informações, mas não transformavam o currículo e a experiência docente. No dizer de Larrosa: “Passavam, não afetavam, não aconteciam.” Ao incorporar a metáfora e a intuição na formação de docentes e gestores, pude evidenciar os educadores, vivenciando conceitos, dando alma e significado ao processo de ensinar, aprender e gestar. No encontro com a arte, o pensamento “aparecia” emergindo de experiências corpóreas e sensoriais:

(...) A arte como parte do saber pensar e cuidar, não tanto para equipar as pessoas de habilidades clássicas ou nobres, mas principalmente para abrir o horizonte da estética da vida. (...) É fundamental para o ser humano saber expressar-se esteticamente. (...) Dar asas à imaginação e às utopias, viver fantasias, ver o lado belo das coisas, em nome da alternativa que alimenta nossa vontade imorredoura de mudar. (...) É mister recuperar a ideia que a vida é em seu centro, arte. Depois, pode até ser ciência. (Demo, 2000, p.62)

A complexidade do mundo atual exige do homem um pensamento interdisciplinar, relacional e o constante diálogo com diferentes culturas. Para lidar com a realidade, nosso pensamento diário organiza-se por meio de categorias metafóricas. A metáfora é uma ferramenta importante para a compreensão dos fenômenos e para a resolução dos problemas enfrentados pelo homem no mundo contemporâneo.

As estruturas metafóricas permitem pensar sobre coisas abstratas. Através das projeções metafóricas, o homem estabelece conexões entre objetos e eventos aparentemente não relacionáveis. A imaginação é um componente importante das mais altas formas de cognição. Nesse sentido, a metáfora e a intuição propostas pela fenomenologia são procedimentos e conteúdos da mediação.

O relato de experiência aborda a potência da metáfora para trazer à cena da formação a racionalidade imaginativa e a inteligência reflexiva. Criar e conhecer são processos indissociáveis. A experiência de formação com as equipes gestoras, através de reuniões setoriais com Diretores, Assistentes de Direção e Coordenadores Pedagógicos de um grupo de escolas da região da Brasilândia (Escolas Municipais de Ensino Fundamental e de Educação Infantil da Rede Pública Municipal de São Paulo) toma a arte como experiência cognitiva:

A arte é, portanto, um fazer em que o aspecto realizativo é particularmente intensificado, unido a um aspecto inventivo. Nela a realização não é um só “*facere*”, mas propriamente um “*perficere*”, isto é, um acabar que interroga, de tal modo que é uma invenção tão radical que dá lugar a uma obra absolutamente original e irrepetível. Mas estas são as características da forma, que é, precisamente, exemplar na sua perfeição e singularíssima na sua originalidade. De modo que, pode dizer-se que a atividade artística consiste propriamente no “*formar*”, isto é, exatamente num executar, produzir e realizar, que é, ao mesmo tempo, inventar, figurar, descobrir. (Pareyson, 2001, p.26)

A arte abre caminhos para pensar a experiência de conhecimento na perspectiva de Dewey, contribuindo para que a perplexidade, o padecimento, o deslocamento, a sublimação, a criação e a invenção, atributos da experiência, povoem a “poética” dos educadores nos contextos formativos.

## **O RELATO DA EXPERIÊNCIA OU “A FORMAÇÃO ATRAVÉS DO RELATO DA EXPERIÊNCIA”**

Nos encontros de formação com as equipes gestoras das unidades educacionais que supervisiono os gestores são convidados a falar e interrogar sobre os dados concretos de suas próprias experiências simbolicamente, através de metáforas. Poemas, imagens, contos, mitos, literatura, obras de artes visuais e musicais, filmes e documentários são utilizados para abrir relatos, reabrir as gavetas da memória e problematizar práticas e concepções de educação e gestão.

A formação nessa perspectiva reconhece o homem como ser de razão e de emoção. Integra aspectos conscientes e inconscientes. Faz emergir um pensamento vivo pela via da experiência estética e pelo relato dos processos de criação. Coloca em questão a “poética” dos educadores. Traz para a cena da formação, o relato de histórias pessoais e profissionais.

Os educadores envolvidos no processo iniciam seus questionamentos acerca da educação e do ensino, através de representações metafóricas e, por meio das mesmas, descrevem suas experiências. Os relatos ampliam significados e proporcionam novas experiências de “*formar-a-ação e de transformar-a-ação*”.

Reescrever a própria história de arte, para ser vista como uma sucessão de jogos metafóricos que aparecem e desaparecem em função das contingências históricas e culturais. (Aguirre, s.d., p.14)

Viver, falar, trazer a experiência para o espaço da formação estudando os processos de criação pelo viés estético, metafórico, problematizando-a, reconstruindo-a, investigando-a, incorporando-a ou não, no diálogo com outras narrativas.

(...) Temos uma experiência singular quando o material vivenciado faz o percurso até a sua consecução. Então, só então, ela é integrada e demarcada no fluxo geral da experiência proveniente de outras experiências. (Dewey, 2010, p.109)

Ao promover o relato das experiências, ao colocar os gestores para escolher “a experiência a ser relatada”, pretende-se promover o pensar, o fazer e o sentir dos educadores.

O trabalho da formação seria então, o de produzir obras, criações: a “*expressão conseguida*” na própria experiência dos educadores/autores, contribuindo para a construção de uma nova identidade, ajudando docentes e gestores, no dizer de Arroyo, a reencontrarem seu *ofício de mestre*: “*Mestres de um ofício que só eles sabem fazer, que lhes pertence, porque aprenderam os seus segredos, seus saberes, suas artes.*” (Arroyo, 2001, p.18).

Assumir o ensino e a aprendizagem como experiência requer uma nova organização dos tempos e espaços da formação. Mafesoli destaca: “*Se quisermos circunscrever à realidade precisamos estabelecer uma certa estratégia de lentidão*”. A educação tem pressa e a pressa é inimiga da experiência. Na pressa vivemos tarefas, “fazimentos”, mas não constituímos “*a experiência*”, “*aquela experiência*”.

A experiência estética produz obras, mas o maior valor da arte enquanto relato aberto está no seu processo de criação. Nos sentimentos vividos. No padecimento. Nas perguntas que instaura. No olhar curioso. Na perplexidade.

A solução do problema referente ao sentido biológico do ato estético deve ser procurada, como faz a psicologia atual, na elucidação da psicologia da criação do artista e na aproximação entre a percepção e o processo de criação. Antes de perguntar para que lemos é necessário perguntar para que as pessoas escrevem. O problema da criação e das suas fontes psicológicas torna a revelar dificuldades incomuns, uma vez que aqui passamos de um obstáculo a outro. Contudo, não suscita mais dúvida a tese geral segundo a qual a criação é a necessidade mais profunda do nosso psiquismo em termos de sublimação de algumas espécies inferiores de energia. (Vigotski, 2010)

O espaço e o tempo da formação são grandes interventores. O formador/ mediador pode ser um curador. Promover aproximações, diálogos e estranhamentos através de imersões, mergulhos com outras obras, com objetos e espaços propositores, que provoquem os envolvidos, gerando deslocamentos, novas construções simbólicas. *“O esquema do padrão comum é dado pelo fato de que toda experiência é o resultado de interação entre uma criatura viva e algum aspecto do mundo no qual ela vive”* (Dewey, 2.010).

Os encontros de formação desenvolvem-se em espaços diferenciados: museus, parques, centros culturais, além de visitas às diferentes escolas nas quais atuam os gestores envolvidos nos processos de formação. O tempo lógico dos relatos de experiências não se traduz no tempo cronológico, mas no tempo necessário ao decurso e ao discurso da experiência.

O relato aberto das experiências trazidas pelos educadores/gestores permite uma leitura para além das aparências e pressupõe o reconhecimento de questões subjetivas e inconscientes permeando ações, práticas, procedimentos, valores, atitudes e escolhas. Os educadores são convocados a trazerem para a cena da formação suas memórias pessoais e profissionais, as quais acabam se constituindo em valioso material de análise, escuta e da própria formação e constituição da subjetividade. A ação supervisora/formadora deve ler o silêncio, a palavra e o corpo.

Daí tornar-se compreensível o importantíssimo sentido independente da educação artística como criação de habilidades permanentes para a sublimação do subconsciente. Educar esteticamente alguém, significa criar nessa pessoa um conduto permanente e de funcionamento constante, que canaliza e desvia para necessidades úteis a pressão interior do subconsciente.” (Vigotski; 2010)

Penso que a escola e o currículo da experiência apostam na capacidade infinita do ser humano de sempre “ser mais”. Promovem a humanização dos homens, dos espaços e dos tempos.

Assim, considerando no papel da supervisão escolar na formação dos gestores como formadores de suas equipes e a evidente necessidade de transformar os espaços nos quais elas se realizam, sinto-me convocada a relatar a minha experiência como supervisora/formadora perguntando, refletindo sobre arte, educação e cultura. Pois *se a arte é um relato aberto, quero ser professora de meus sonhos. Desejo narrá-los, para, a exemplo de Imanol Aguirre, inspirar outras pessoas a narrarem os seus. Para que o aprendizado ocorra pelo silêncio, pelos gestos, pelas palavras*, alimentando sonhos, esperanças, criações, invenções, abrindo para novas experiências.

## BIBLIOGRAFIA

---

ARRIAGA, Imanol Aguirre. *Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística*. Universidade Pública de Navarra, (Espanha), s.d.

ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. *Inquietações e mudanças no ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 2007.

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BORDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.

BURKE, Maria Lúcia Garcia Pallares. *Entrevista com Zigmunt Bauman*. Tempo Social: USP, 2004

CHRISTOV, L.H.S; MATTOS, S.A.R. (org). *Arte educação: experiências, questões e possibilidades*. São Paulo, Expressão e Arte, 2006.

DEMO, Pedro. *Saber Pensar*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

DEWEY, John. *Arte como Experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000.

FREUD, Sigmund. *A Interpretação dos Sonhos*. São Paulo: Folha de São Paulo, 2.010.

FOX, Mem e VIVAS, Julie. Guilherme Augusto Araújo Fernandes. São Paulo: Brinque-book, 2010.

LACAN, Jacques. *O Seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998

\_\_\_\_\_. *O Seminário, livro 5: as formações do inconsciente*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

LAROSSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Universidade de Barcelona, Espanha, 2002.

MAFFESOLI, Michel. *Elogio da Razão Sensível*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MARTINS, Miriam Celeste. *Mediação: Provocações Estéticas*. São Paulo: UNESP, 2005.

NOVOA, A. *Os professores e sua formação*. Dom Quixote: Lisboa, 1992.

PAREYSON, Luigi. *Os problemas da Estética*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PESSOA, Fernando. *Poesia/ por Adolfo Casais Monteiro*. Rio de Janeiro: Agir, 2001

VIGOTSKI, L.S. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

\_\_\_\_\_. *Arte e Vida*. In: \_\_\_\_\_. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.



