

## ARTETERAPIA – EDUCAÇÃO: UMA TESSITURA DE SENTIDOS ENTRE VIVÊNCIA E REENCANTAMENTO

Maira Bruce Valença<sup>1</sup>

**Resumo:** Neste artigo tecemos um diálogo entre a ideia de *vivência* em Arteterapia e a proposta de *reencantamento* da Educação. Abordamos a potência de uma educação lúdica e prazerosa e que estimule a expressividade, a fim de perceber a importância de um fazer significativo em sala de aula para a efetiva incorporação dos saberes pelos estudantes. Se baseia na minha dissertação de mestrado pautada na vivência como aluna na Formação em Arteterapia e Linguagens Corporais da Traços-PE, que se configurou como um grupo arteterapêutico com objetivos formativos. Partimos do pensamento complexo, tendo em vista que a própria Arteterapia é um campo transdisciplinar, um campo que “tece junto” teorias e áreas do saber para compor sua *práxis*.

**Palavras-chave:** Vivência, Arteterapia, Reencantamento da Educação.

### Para reencantar a Educação

Quando estava na fase escolar, pensava durante algumas aulas: “*o que estará acontecendo do lado de fora?*” – nestes momentos, havia em mim uma sensação de estar numa prisão e o sentimento era de tédio. A não-visualização da aplicabilidade de alguns conteúdos na vida, os livros de pequenas imagens desbotadas, cheios de palavras narradas em mesmo tom por um professor entediado numa aula de sessenta minutos: tudo isto me levava muitas vezes a acreditar numa incapacidade pessoal para a compreensão destes assuntos.

Talvez, estivesse já profundamente marcada pela minha primeira vivência numa escola onde tínhamos aulas-passeio frequentes, das quais as memórias que guardo comprovam a riqueza da experiência vivida. Nas fases que se sucederam isto se repetiu muito pouco. Poucas foram as aulas que estimulavam a participação dos alunos, livros com ricas imagens, idas ao laboratório de química e física, professores envolvidos e que disponibilizavam diversos recursos didáticos para a melhor compreensão dos assuntos: como foram raros estes momentos!

A escola, muitas vezes tem esse tom de pouco prazer, e sempre pensei que a matemática poderia ser mais saborosa se aprendida com as mãos! Hugo Assmann (2012) endossa este sentir quando escreve: “A escola deve ser um lugar gostoso” (p.22). Era assim

---

<sup>1</sup> Arte-educadora com habilitação em Artes Cênicas pela UFPE (2013), formada em Dança pela Cia. Compassos (2009). Arteterapeuta formada pela Traços-PE (2017) e Mestra em Educação pela UFPE (2017). Amante de jardins, das Artes Visuais e da Música.

que sentia, até descobrir que este sentir é comum, pois a perspectiva racionalista da qual a instituição escolar é expoente entrou em crise neste último século.

Será que se aprendêssemos com prazer, aprenderíamos mais e melhor? E se o que aprendêssemos tivesse relação direta com nossa vida e nos ajudasse a olhar para nós mesmos e nossas atitudes nos colocando no eixo da nossa relação com o outro e com o mundo? Segundo Mosé (2013), a fragmentação no ensino, principalmente entre a escola e a vida, desemboca em pessoas com pouca ou nenhuma capacidade de perceber as teias complexas da vida, incapazes de se conectar com o coletivo, com as questões sociais, políticas e históricas de seu tempo, distantes dos desafios da sociedade em que vivemos.

Para Edgar Morin (2015), precisamos reformar nossa forma de pensar, buscando aprender a pensar de forma complexa<sup>2</sup>, tecendo relações entre os fenômenos, fazendo com que dialoguem as áreas separadas do saber, pois nossa existência depende disso. Segundo ele, o papel da Escola é fundamental neste processo, pois “não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições” (p. 99). É na Escola que aprendemos a ler o mundo, e é através dela que poderemos começar a pensar de maneira mais complexa.

Além deste diálogo necessário e da transversalidade possível entre as disciplinas do conhecimento, também é preciso rever o foco privilegiado na racionalidade, na mente, em detrimento da exclusão do corpo como lugar do saber. Assim, como as disciplinas do conhecimento, nós mesmos estamos fragmentados. Aprendemos a menosprezar as nossas sensações e nossos sentidos, achamos bobo o que não é lógico, racional, comprovado cientificamente, como se a ciência não fosse também um produto do ser humano. Desvalorizar o que não é racional faz com que nós empobrecemos a nossa capacidade de sentir e de falar de como nos sentimos, de expressar-nos.

Não há, portanto, como falar em processo educativo, reforma do pensamento e do conhecimento sem tocar na questão do corpo. Segundo Graupen, et.al. (s/d), “O corpo é, por excelência, o lugar onde [...] nossa experiência está inscrita” e é também este corpo o responsável pela feitura da nossa própria história pessoal e coletiva. Precisamos, portanto, rever a nossa relação com a dimensão corpórea, afinal todas as nossas vivências passam pelo corpo antes de qualquer significação que possamos fazer conscientemente. A ideia de

---

<sup>2</sup> Complexo é o que é “tecido junto”. (MORIN, 2015, p. 14).

reencantamento da educação tem total relação com a dimensão do prazer no processo educativo, e a dimensão do prazer é sensória, corporal por natureza.

De acordo com o teólogo e educador Hugo Assmann (2012):

Precisamos reintroduzir na escola o princípio de que toda morfogênese do conhecimento tem algo a ver com a experiência do prazer. Quando esta dimensão está ausente, a aprendizagem vira um processo meramente instrucional. Informar e instruir acerca de saberes já acumulados pela humanidade é um aspecto importante da escola, que deve ser, neste aspecto, uma central de serviços qualificados. Mas, a experiência de aprendizagem implica, além da instrução informativa, a reinvenção e construção personalizada do conhecimento. E nisso o prazer representa uma dimensão-chave. Reencantar a educação significa colocar a ênfase numa visão da ação educativa como ensejamento e produção de experiências de aprendizagem. (P. 29).

Eu nunca havia passado por um processo formativo onde sentisse tanto prazer e onde *aprender* fosse verbo cercado de circunstância tão ideal, tão própria para a experienciação do aprendido. Na Formação em Arteterapia aprendemos sobre a nossa futura atuação enquanto arteterapeutas passando nós mesmas pelo processo vivencial de que vamos lançar mão. Isto significa que *incorporamos* este saber ao vivenciá-lo, através de diversas linguagens expressivas e fontes de conhecimento – mídias, poesias, imagens, meditações, escrita criativa, teatro, dança, jogos e brincadeiras, etc. – recursos que proporcionam a *experiência de aprendizagem*, o conhecimento vivo.

### **Dimensões da vivência e do desencanto**

Mas o que significa “vivenciar”? Segundo Hans-Georg Gadamer (2015), a palavra *vivência* só se torna usual nos anos 70 do século XIX, de acordo com ele: “Sua introdução geral no uso da linguagem comum está vinculada, pelo que parece, à sua aplicação na literatura biográfica”, pois é próprio da literatura biográfica compreender a arte através da vida. De acordo com ele:

Vivenciar significa, de início, “ainda estar vivo, quando algo acontece”. A partir daí a palavra “vivenciar” apresenta o tom da imediaticidade com que se apreende algo real, em oposição àquilo que se pensa saber, mas para o qual falta a credencial da vivência própria, quer porque o tenhamos recebido de outros, porque venha do ouvir falar ou que o tenhamos deduzido, suposto ou imaginado. O vivenciado (*das Erlebte*) é sempre o que nós mesmos vivenciamos (*das Selbsterlebte*) (p. 105).

Segundo o autor, “a forma ‘o vivenciado’ é também usada no sentido de designar o conteúdo permanente daquilo que é vivenciado. Esse conteúdo é como um rendimento ou resultado que

ganha duração, peso e importância a partir da transitoriedade do vivenciar” (p. 105). O autor explica que:

O apelo [...] ao sentimento vivo contra o frio racionalismo [...], a conclamação de Schiller para uma liberdade estética contra o mecanicismo da sociedade e a oposição que estabelece Hegel entre vida (mais tarde, espírito) e “positividade” foram o tom antecipador de um protesto contra a sociedade industrial moderna que, no início do século XX, fizeram ascender as palavras “vivência” e “vivenciar” a um nível quase religioso. O levante do movimento da juventude contra a formação burguesa e sua forma de vida também se deu sob este signo (p. 108).

Neste sentido, a inspiração romântica que nos leva a defender a vivência é “a *rejeição à mecanização da vida na existência de massa da atualidade*” [grifo meu] (p.109). Sendo assim, há estreita relação entre esta aspiração do surgimento da noção de vivência, e a crítica ao *desencantamento* do mundo defendida por Weber quando do Estado Moderno. Para Weber (2006):

A intelectualização e a racionalização crescentes não equivalem [...] a um conhecimento geral crescente a respeito das condições em que vivemos. Antes, significam que sabemos ou acreditamos que, a qualquer instante, poderíamos, conquanto que o quiséssemos, provar que não existe, primordialmente, nenhum poder misterioso e imprevisível que interfira com o curso de nossa vida. Em outras palavras, que podemos dominar tudo, por meio da previsão. Isso é o mesmo que despojar de magia o mundo. (P. 38).

Vivenciar, portanto, tem tudo a ver com um processo de reencantamento do sujeito e do mundo, pois significa ir em direção às experiências do sagrado<sup>3</sup> subjetivo, se entregar ao momento e ao imprevisível e operar com outros sentidos que não apenas a racionalidade. Vivenciar é não buscar controlar o momento do vivido, mas estar *presente* nele, de corpo e alma.

Existe, porém, certa intencionalidade em relação ao vivenciar, pois ele parte de um ato da vontade do sujeito de estar inteiro e aberto, de modo que é preciso “seduzir” o indivíduo para que ele deseje vivenciar. As vivências fazem também parte do processo de individuação<sup>4</sup> dos sujeitos, posto que constituem um acervo pessoal, fonte inesgotável de reflexões ao longo

---

<sup>3</sup> Em relação a isto que está sendo chamado de “sagrado”, Jung defende que o instinto religioso é um dos instintos presentes na nossa vida mental, mas não se trata da religiosidade como crença na existência de um poder supremo, mas de uma experiência que por vezes assume um aspecto religioso, que é o nosso instinto e impulso para a “realização de algo maior que nós” De acordo com ele “As religiões se apossaram das necessidades instintivas existentes no inconsciente. Por este motivo, ao nos voltarmos sobre nós mesmos, assumimos este movimento de tonalidade religiosa, o que nada tem a ver com confissão de fé, mas sim com uma experiência legítima, individual e profunda”. (apud BELTRÃO, 2007, p. 45).

<sup>4</sup> Conceito junguiano para “diferenciar-se”, “tornar-se aquilo que se é”, processo de amadurecimento psíquico pelo qual passa todo o indivíduo. Colaborar nesse processo é um dos objetivos da psicanálise junguiana. (VALENÇA, 2017, p. 43).

da vida. O indivíduo pode sempre atualizar as suas vivências, refletir sobre elas, expressá-las, ampliá-las simbolicamente, pois elas não são acontecimentos corriqueiros, elas adquirem um caráter de permanência e podem ser sempre revisitadas e relidas.

Segundo Gadamer (2015) há ainda uma “afinidade entre a estrutura da vivência e o modo de ser estético” (p. 116), pois parece ser próprio da obra de arte arrancar o indivíduo do seu cotidiano, fazendo-o ter uma experiência “extra-ordinária”, carregada da subjetividade, que partiu das vivências, de quem a fez em direção à subjetividade de quem a recebe. “Na vivência da arte se faz presente uma riqueza de significados que não pertence somente a este conteúdo específico ou a esse objeto, mas que representa, antes, o todo do sentido da vida. Uma vivência estética contém sempre a experiência de um todo infinito” (idem, p. 117).

A noção de obra de arte vista aqui é a da representação simbólica da vida, o que também é objeto das vivências arteterapêuticas. Nesse caminho, Gadamer (2015) explica que para a estética, o que então se chama de Arte Vivencial seria, portanto, a “verdadeira arte” (p. 117). “Arte vivencial significa, em princípio, que a arte origina-se *da* vivência e dela é expressão” (idem). É neste tipo vivencial de fazer artístico que a Arteterapia investe, e é neste tipo estético de fazer vivencial que ela investe também.

### **A noção arteterapêutica de vivência**

Ao entrar em contato com a Arteterapia através da Formação<sup>5</sup> de que participei, ia entendendo o que chamavam de “vivência” no decorrer da minha própria! E quando chegou o momento de pôr em prática o conhecimento construído, era como saber intrinsecamente o que era e como construir uma vivência. Mas compreender mais a fundo tudo isso veio como uma necessidade da pesquisa científica em Educação. E se mostrou uma necessidade do próprio campo da Arteterapia, já que há muito pouco escrito sobre isso.

Segundo Araldi (2006):

A compreensão da arteterapia como geradora de objetos plásticos, simbólicos e poéticos, em uma situação significativa para o sujeito, não pode ser vista separadamente do conceito de vivência. Todo o processo arteterapêutico é efetivado em um contexto, onde ao sujeito, com sua bagagem física e sensorial, junto com seu universo psíquico, é proposto um fazer significativo, num espaço de trabalho, de prática, de criação e de entendimento, de diálogos e de significados. Essa experiência é então chamada de vivência. (P. 188)

A Arteterapia é um campo do conhecimento que atua na saúde criativa dos sujeitos, estimulando-os através da utilização de atividades sensoriais e meditativas, que levam à expressividade em materiais plásticos e suportes diversos, e em seguida à reflexão acerca do

---

<sup>5</sup> Formação em Arteterapia e Linguagens Corporais da Traços, estudos em Arteterapia, Recife, PE. (83) 3322.3222  
contato@conedu.com.br  
[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

vivido e do que foi produzido. Com isso, busca-se alcançar um fluxo de criatividade<sup>6</sup>, que nessa perspectiva representa saúde. Parte-se do pressuposto que um sujeito em sofrimento psíquico tem bloqueados seus processos criativos, e do mesmo modo um sujeito que não alimenta seu eu criativo, poderá entrar em sofrimento psíquico.

Para Verena Kast (2016, p. 134) é preciso dedicar tempo e ritmo ao criativo, pois quando algo novo surge, isso expressa verdadeiramente o “aspecto vivo da alma: para o indivíduo, mas também para a sociedade”. A criatividade expressa, segundo a autora, que ocorreu um movimento de ressonância entre os mundos interior e exterior do indivíduo, gerando uma nova criação. De acordo com ela:

Tornar-se *são* significa para Jung conectar-se com o princípio criativo que permeia tudo na vida, de estar no fluxo do *devenir* e do *morrer*. Então a pessoa passa a viver numa postura criativa, ela passa a ter acesso aos seus recursos, então as forças de autocura podem começar a agir na pessoa. A criatividade se apoia na força de imaginação criativa. Para C.G. Jung, esta é de importância central: quando o ser humano é criativo, ele cria também a si mesmo. (Idem. p. 138)

A forma de operar metodologicamente da Arteterapia dialoga com a necessidade de uma educação mais vivenciada do que decorada, que busca atingir o sujeito através da experimentação de materiais, com os quais são amalgamadas formas e imagens simbólicas pelos sujeitos que as compõem, cujas leituras – que também estão contidas nesse processo chamado *vivência* – são auto-leituras deste sujeito.

O aspecto vivencial da Arteterapia envolve inicialmente um momento de relaxamento, ou sensibilização, que também chamamos “rebaixamento da consciência” – momento inicial e fundamental para o desenvolvimento do trabalho, pois permite uma maior entrega, reduzindo as resistências em estar presente.

Depois, ocorre o desenvolvimento da atividade expressiva prevista para aquele encontro, que pode ser com argila, pintura, colagem, e diversos outros suportes e materiais. Pode ter o que chamamos “estímulos geradores” – músicas, vídeos, poemas, textos, etc., que, vinculados a um tema, estimulem a atividade expressiva, mas esta, também pode ocorrer sem estímulos geradores, principalmente quando se está iniciando um trabalho com um grupo e ainda desconhecemos os temas que aquele grupo traz. Por fim, num momento mais conclusivo, utiliza-se a escrita criativa, o diálogo com as imagens geradas, um relaxamento, ou compartilhamento do que foi vivido. Através desta organização os participantes são

---

<sup>6</sup> Para saber mais sobre *fluxo criativo*, ver CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. A descoberta do fluxo: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

levados a uma imersão em sua subjetividade, e quando em grupo, também a um envolvimento coletivo.

De acordo com Marian Liebmann (2000), “a Arteterapia usa a arte como meio de expressão pessoal para comunicar sentimentos, em vez de ter como objetivo produtos finais esteticamente agradáveis a serem julgados segundo padrões externos. Esse meio de expressão é acessível a todos, não apenas aos que têm talento artístico.” (p. 18). Isto aponta um princípio fundamental neste fazer: o fluxo. Não buscamos o controle da imagem a ser produzida, atuamos no processo de criar as condições para deixar emergir esta imagem, qualquer que seja ela, e em seguida, atuamos nos diálogos que podem ser estabelecidos com esta produção a fim de que ela possa falar-nos sobre nós mesmos.

De acordo com Silveira (1992, apud PHILIPPINI, 2011) “o que importa é o indivíduo dar forma, mesmo que rudimentar ao inexprimível pela palavra: imagens carregadas de energia, desejos e impulsos. [...] Somente sob a forma de imagens a libido poderá ser apreendida viva, e não esfiapada pelo repuxamento das tentativas de interpretações racionais.” (p. 34). Aqui, a arte é um caminho para o autoconhecimento e alongamento<sup>7</sup> da alma.

Para entrar na dimensão vivencial, precisamos “desmecanizar” nossas rotinas. Faz-se necessário trocar a rotina pelo rito. Para isso, precisamos cuidar do nosso espaço interno e externo, e isto significa reviver os sentidos – visão, tato, audição, olfato e intuição. Vivenciar o conhecimento e o autoconhecimento no *setting*<sup>8</sup> arteterapêutico é então, não mais engoli-lo com uma fome ligeira que devora não apenas o saber, mas o tempo do saber. Vivenciar o conhecimento no espaço-tempo de uma sessão arteterapêutica é mergulhar no conhecimento do outro e de si, deixar-se tocar, emocionar, sentir na pele, nos ouvidos, banhar os olhos<sup>9</sup> com o conhecimento e respirá-lo, é não ver o tempo passar.

A sensorialidade tem um papel fundamental nesse processo. De acordo com Kast (2016) “Experiências sensoriais, experiências feitas com os sentidos são muito próximas de experiências de sentido”. (P. 20). Esta sensorialidade é primeiramente provocada pelo espaço acolhedor das sessões: a configuração do *setting* também tem, portanto, um papel

---

<sup>7</sup> Numa paródia ao alongamento do corpo, esticamos, massageamos, tiramos as tensões da alma, e assim, ela se expande, cresce, como nossos corpos, depois de alongados!

<sup>8</sup> <sup>8</sup> *Setting* é como denominamos o espaço arteterapêutico.

<sup>9</sup> Como na atividade de “limpeza dos olhos” que fizemos no módulo de leitura de imagens. Para ver melhor, para ler imagens, evento para o qual precisamos do sentido da visão, literalmente “lavamos nossos olhos”, numa técnica com copinhos plásticos, cada qual cheio até a metade com água mineral – dois por pessoa. Piscamos na água 30 vezes com cada olho. A sensação posterior era de frescor e limpeza, estávamos de “olhos limpos para ver”.

fundamental nesse processo. Cheirinhos agradáveis no ar ou um óleo essencial compartilhado por todas, flores frescas em centros arredondados cobertos com belas toalhas de croché, velas, ambientação musical, materiais que serão usados por nós – retalhos, tesouras, cola, tintas, pincéis, etc.

Este território onde tudo acontece: o *setting* arteterapêutico, é um fator de extrema importância para a ativação da dimensão vivencial. Na escola não vemos todo este cuidado com o espaço onde o aprendizado acontece. Porém, através do aconchego deste espaço, as pessoas se permitem envolver mais profundamente com o que acontece ali, a sala de aula é também um ambiente psicológico. Ela vazia tem uma potência enorme, nela, pode nada mudar, pode nada acontecer, mas também pode acontecer tudo. Fazer da sala de aula um território comum e confortável para os alunos, pode tornar o processo de aprendizagem algo muito mais fascinante, gerando vivências.

Estas etapas – começo, meio e fim – são conectadas pelo **tema** a ser trabalhado naquele momento. O tema é como uma agulha com linha, que costura as etapas da vivência – abertura, desenvolvimento, escolha de materiais e técnicas e a finalização – de modo que ao final, exista uma congruência de sentido, uma “colcha de retalhos”<sup>10</sup> imbuída de sentido e que gere a construção de sentido pelos sujeitos participantes.

O *setting* também é, geralmente, configurado numa relação com o tema abordado no módulo, isto é, muitas vezes, sua ambientação já sugere este tema, por exemplo, na Formação já citada, no módulo de Contos e Mitos II, uma professora escolheu trabalhar o assunto em questão a partir de mitos africanos. A partir daí todo o cenário do setting estava envolvido nesse tema terroso, que remete à África – miçangas, elementos naturais, tecido africano cobrindo os materiais, antes de revelá-los; músicas dos orixás, além do estímulo gerador – a contação do mito de Onilê, de origem africana, o orixá da **terra**. Então todo o material expressivo, o estímulo gerador, os elementos do *setting*, que não somente enfeitavam o espaço, mas também seriam utilizados na criação expressiva, tudo isso participava de um todo de sentido coordenado pelo tema.

Toda esta dinâmica que acontece no setting, que envolve as pessoas em um fazer significativo, é chamado em Arteterapia de vivência – “a vivência de que participamos”, “a vivência que fizemos naquele dia”, por exemplo. Vivência arteterapêutica em grupo, portanto, pode ser descrita como uma “encenação ritualística, isto é, simbólica e delimitada no espaço e

---

<sup>10</sup> Filme: Colcha de Retalhos. Dir. Jocelyn Moorhouse. 1995. 116 minutos.

no tempo, visando a promover [a emergência de imagens e emoções assim como] sua aceitação, tolerância e assimilação pela personalidade” (WHITMONT, 1991 apud FREITAS, 2005, p. 53).

### **Uma tessitura possível entre Arteterapia e Educação**

Não trago más recordações do meu período escolar, pelo contrário, tive oportunidade de frequentar espaços de ensino menos “endurecidos”, mas de uma forma geral, muito do que era considerado central no processo de ensino-aprendizagem, o conteúdo, confesso que esqueci, e hoje, praticamente não desempenha papel em minha vida... a tabela periódica, as regras gramaticais e suas classificações: próclise, mesóclise, já não me lembro.

Segundo Carlos Byington (1996) “A finalidade da escola, [...], foi deformada, pois se tornou a performance e não o aprendizado. Isto chegou ao máximo em certas questões do vestibular, que são estudadas e memorizadas, exclusivamente para o período de provas” (p. 85). Estudar para a prova, e não para entender algo que me motiva, que me interessa, que ativa a minha curiosidade... tenho a impressão de que não aprendemos a *desejar conhecer* desta forma.

De acordo com Kast (2016):

[...] a curiosidade é uma importante fase preliminar do interesse. Curiosidade, interesse e alegria podem ser identificados em termos neurobiológicos no ‘sistema de busca’ e são vinculados à conduta de exploração humana. Curiosidade é uma emoção que nos leva a procurar aquilo que é interessante, vivificante e atraente. Aquilo que nos incita e talvez até excita, nos estimula, nos vivifica [...]. Se quisermos saber para onde a nossa vida nos levará, quais são os temas ocultos da vida, a curiosidade e o interesse podem ser guias muito bons (p. 120).

O interesse cria uma conexão entre nossos mundos interno e externo. Algo cativou a nossa atenção, algo pertencente ao mundo externo a nós. A partir daí, investimos nesse algo uma “energia interessada – e nenhum esforço é grande demais para nós” (ibidem), e então percebemos que estamos interna e externamente voltados para o que nos interessa.

Na escola, muitas vezes a nossa curiosidade e interesse não são estimulados e acabamos por não desenvolver autonomia em relação ao conhecimento, pois estudamos coisas que não necessariamente são do nosso interesse, elas vêm de fora para dentro não porque fomos cativados, mas porque é aquilo que está dado. Ao final, devemos escrever num papel o que conseguimos decorar, e é justamente o desempenho da nossa memória que é testado nas provas. Não sabemos nada sobre o interesse do aluno,

não se está preocupado com cativá-lo, com fazê-lo sentir desejo de conhecer.

A educação formal, de uma forma muito geral, não tem cor, não tem textura, nem sabor, é tudo no quadro branco, com poucas variações de cores de pilotos. Imagino que para o próprio professor, deve ser também bastante tedioso ir para o trabalho em alguns momentos...

Para Byngton (1996):

É muito plausível que a impossibilidade de criar, devido a terem o acesso bloqueado à dimensão subjetiva, tenha levado os educadores a uma racionalização de que o aprender é uma coisa e a diversão, outra. Como se o ensino lúdico, imagético, dramático, atraente, divertido e, até mesmo, fascinante, não fosse eficaz, sério e profundo. Essa atitude resultou em muitos professores frustrados pelo marasmo repetitivo com que trabalham. Eles usam facilmente as provas como forma de correção e as notas como castigo, pois, para eles, a própria natureza do ensino se tornou coercitiva. [...]. Tudo isso mascara e ajuda a encobrir o desinteresse, o tédio, a frustração e a agressividade que esse método de ensino produz. A exclusão de sua inteireza criativa e emocional pode levar o professor, mesmo de orientação construtivista, a ensinar de maneira repetitiva e “*des-animada*”, tornando-se com o passar dos anos, mesmo sem o querer, um transmissor do desamor ao Saber. (p. 26)

É importante frisar que este problema é substancialmente estrutural, mas, ao mesmo tempo não podemos negligenciar que somos partes, influenciadas e influenciantes nessa estrutura, recursivamente. Portanto, penso ser necessário experimentar, ousar e desenvolver com *cor-agem*, um agir de coração (PHILIPPINI, 2013).

Se pensarmos na importância de estar descontraído para aprender, a sala de aula pode ser encarada como um espaço de ficar mais à vontade, e assim, podermos nos abrir para o novo, para o conhecimento que vier. No trabalho em grupo, em sala de aula, em *setting*, aprendo sobre o convívio com o outro, aprendo sobre o coletivo e posso levar essa vivência para o meu viver coletivo em sociedade. O grupo é uma miniatura do que vivemos fora dele. Por que não ser encarado como uma preparação?!

Portanto, *vivenciar* arteterapeuticamente um conhecimento se mostra um caminho possível para fazer emergirem experiências de sentido no campo educacional que visem o prazer e a felicidade dos indivíduos, que visem a incorporação do saber de modo mais inteiro, não apenas racional e visual, mas através da experimentação, do envolvimento de todos os sentidos que possuímos no processo de aprendizagem, da ludicidade, do corpo, do estado de presença no aqui e no agora.

Não sabemos como será o futuro, mas podemos investir em construí-lo a partir de então, e como disse Assman (2012) em relação à ideia

de reencantar a educação: “que haja vida antes da morte” (p. 13). Penso que é preciso cultivar esse presente com vida, com vitalidade, buscando a conexão com o prazer, trazendo o sujeito inteiro para a aprendizagem, e nisso, a expressividade e a arte tem lugar garantido.

### Referências Bibliográficas

ARALDI, Lilian Cordeiro. **Vivência em Arteterapia**. In: Revista Imagens da Transformação. Vol.12. Rio de Janeiro: Pomar, 2006.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BELTRÃO, Conceição Soares. **A obra alquímica de Clarice Lispector**. Porto Alegre: Espaço Arte-Ciência, 2007.

BYINGTON, Carlos Amadeu B. **Pedagogia Simbólica: a construção amorosa do conhecimento de ser**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1996.

FREITAS, Laura Villares de. **Grupos vivenciais sob uma perspectiva junguiana**. Psicologia USP, 2005, 16(3), 45-69.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Petrópolis: Vozes, 2015.

GRAUPEN, Andréa; LOPES, Cristina P.; LOPES, Edna F. **Corpoético: Arteterapia em Linguagens Corporais**. [s/l; s/n].

KAST, Verena. **A alma precisa de tempo**. Petrópolis: Vozes, 2016.

LIEBMANN, Marian. **Exercícios de Arte para Grupos: um manual de temas, jogos e exercícios**. Summus editorial: São Paulo, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2013.

PHILIPPINI, Ângela. **Grupos em Arteterapia: redes criativas para colorir vidas**. WAK: Rio de Janeiro, 2011.

\_\_\_\_\_. **Para entender Arteterapia: Cartografias da Coragem**. WAK: Rio de Janeiro, 2013.

VALENÇA, Maira Bruce. **Arteterapia – Educação: tecendo sentidos entre vivência e reencantamento**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGE, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

### Filmografia:



Colcha de Retalhos. Direção. Jocelyn Moorhouse. 1995. 116 minutos.