

## O RITUAL DE INICIAÇÃO NAS HISTÓRIAS DE VIDA DOS PROFESSORES DE ARTE

### THE INITIATION RITUAL IN THE ART TEACHERS LIFE STORIES

### RITUAL DE INICIACIÓN EN LAS HISTORIAS DE VIDA DE LOS MAESTROS DE ARTE

Carla Juliana Galvão Alves<sup>1</sup>  
carlagalvao@uel.br

Jaci Aiko Kussakawa<sup>2</sup>  
j\_kussakawa@hotmail.com

#### RESUMO

Como você se iniciou em Arte foi a questão que norteou um grupo de pesquisa e formação de professores da rede pública de ensino em 2018. As atividades realizadas foram embasadas na Metodologia de Pesquisa e Formação intitulada Narrativas de Vida e Formação, conforme proposto por Josso. A escolha por essa metodologia se deu por seu caráter qualitativo, de cunho autobiográfico, e por sua dupla dimensão, formativa e investigativa. O principal objetivo foi saber como esses professores se iniciaram na Arte e qual o papel que essa iniciação desempenhou em suas vidas, repercutindo em forma de ações, escolhas e mudanças na trajetória profissional e pessoal. As narrativas produzidas pelos participantes nos permitiram identificar experiências que funcionaram como rituais de iniciação e, posteriormente, compreender de que modo elas contribuíram para que eles se tornassem quem são. A pesquisa revelou, ainda, a importância das primeiras experiências com a arte.

**PALAVRAS-CHAVE:** NARRATIVAS DE VIDA E FORMAÇÃO; ENSINO DE ARTE; RITUAL DE PASSAGEM; CONHECIMENTO DE SI.

#### ABSTRACT

How you started in Art was the issue that guided a research and teachers formation group of the public school network from Maringá in 2018. The activities were based in the Research, Formation Methodology called Life Narratives, and Josso proposes Formation, according to what. The choice for this methodology was given by its qualitative aspect, in an autobiographical way, and for its double dimension, formative and investigative. The main objective was to know how these teachers started in Art and what role this initiative performed in their lives, reverberating in actions form, choices and changes in the professional and personal path. The narratives produced

---

1 Universidade Estadual de Londrina

2 Rede Pública de Maringá

by the participants allow us to identify experiences that worked as initiation rituals, and later, comprehend in which way they contributed to what the teachers became. The research also revealed the importance of early experiences with art.

**KEY WORDS:** LIFE NARRATIVES AND FORMATION; ART TEACHING; PASSAGE RITUAL; KNOWLEDGE OF SELF.

## RESUMEN

Cómo ha empezado en Arte fue la pregunta que guió a un grupo de investigación y capacitación de maestros de escuelas públicas en 2018. Las actividades se basaron en la Metodología de Investigación y Formación titulada Narrativas de la Vida y la Formación, según lo propuesto por Josso. La elección de esta metodología se debió a su carácter cualitativo, su naturaleza autobiográfica y su doble dimensión, formativa e investigativa. El objetivo principal era saber cómo empezaran estos maestros en el arte y qué papel desempeñó esta iniciación en sus vidas, afectando acciones, elecciones y cambios en su carrera profesional y personal. Las narraciones producidas por los participantes nos permitieron identificar experiencias que funcionaban como rituales de iniciación y luego comprender cómo contribuyeron a convertirse en quienes son. La investigación también reveló la importancia de los primeros experimentos con el arte.

**PALABRAS CLAVE:** NARRATIVAS DE VIDA Y FORMACIÓN; ENSEÑANZA DE ARTE; RITUAL DE PASAJE; CONOCIMIENTO DE SÍ.

## O PROCESSO

Como você se iniciou na Arte? Essa foi a questão norteadora de um trabalho de pesquisa e formação com professores de Artes Visuais, desenvolvido no âmbito do Projeto de Pesquisa A formação do Professor de Artes Visuais em uma Perspectiva Autobiográfica.

O principal objetivo dessa investigação se deu de forma concomitante a um trabalho de formação; foi saber como esses professores se iniciaram na Arte e o papel que essa iniciação desempenhou em suas vidas, repercutindo em forma de ações, escolhas e mudanças de trajetória profissional e pessoal.

As atividades realizadas foram embasadas na Metodologia de Pesquisa e Formação intitulada Narrativas de Vida e Formação, tendo Josso (2004, 2009, 2019) como principal referencial teórico-metodológico. Diferentemente das metodologias clássicas de investigação, o método biográfico situa-se no domínio do qualitativo e concede valor de conhecimento à subjetividade dos indivíduos. Essa abordagem tem por foco não apenas a formação, mas também a autoformação, uma vez que se propõe

a examinar o modo como os sujeitos transformam em formação os conhecimentos que adquirem e as relações que estabelecem a partir do conjunto de experiências que trazem consigo. Esse percurso de autoconhecimento por meio da narrativa de formação nos leva não apenas a compreender como nos formamos, mas, também, como salienta Josso (2004, p. 58):

[...] a tomar consciência de que este reconhecimento de si mesmo como sujeito, mais ou menos ativo ou passivo segundo as circunstâncias, permite à pessoa, daí em diante, encarar o seu itinerário de vida, os seus investimentos e os seus objetivos na base de uma auto-orientação possível, que articule de uma forma mais consciente as suas heranças, as suas experiências formadoras, os seus grupos de convívio, as suas valorizações, os seus desejos e o seu imaginário nas oportunidades socioculturais que soube aproveitar, criar e explorar, para que surja um ser que aprenda a identificar e a combinar constrangimentos e margens de liberdade. (JOSSO, 2004, p. 58).

Atualmente há um número significativo de pesquisas de caráter narrativo nas ciências sociais, humanas e artísticas, o que acabou gerando diversas denominações e formas de construir conhecimento, de modo que não existe uma homogeneidade de procedimentos e estratégias metodológicas de pesquisa. No contexto brasileiro tem-se adotado a denominação pesquisa biográfico-narrativa ou pesquisa narrativa (HERNÁNDEZ, 2017). Trata-se de abordagens que se constituem a partir do entrelaçamento de estudos, epistemologias e estratégias de produção de conhecimento de caráter narrativo, com ênfase na linguagem e na interpretação, com estudos e problematizações de caráter biográfico, que recuperam e valorizam o papel do sujeito, da experiência e da construção de sentido.

A escolha pelas narrativas de formação se deu por seu caráter qualitativo, de cunho autobiográfico, e por sua dupla dimensão, formativa e investigativa. Ao mesmo tempo em que nos interessa compreender de que modo se dá a formação dos professores para além do âmbito acadêmico, interessa-nos também capacitá-los a perceber os muitos modos pelos quais se dão os processos de construção da identidade docente.

Mais do que o passado, as histórias de vida pensam o futuro: “a confissão tem de fazer parte de uma nova vida” (Wittgenstein). Ou como Antonio Damásio tem vindo a explicar, a consciência nasce quando interpretamos um objeto com o nosso sentido autobiográfico, a nossa identidade e a nossa capacidade de anteciparmos o que há de vir (JOSSO, 2004, p. 12).

O processo do caminhar para si, como um projeto a ser construído na vida, passa pelo conhecimento daquilo que se é, daquilo que se faz, valoriza e deseja em relação consigo mesmo, com os outros e com o ambiente. O que está em jogo neste conhecimento de si é a tomada de consciência que permite à pessoa encarar o seu

itinerário de vida, de modo que aprenda a identificar e a combinar constrangimentos e margens de liberdade. Na perspectiva de Josso:

Elaborar a sua narrativa de vida e a partir daí, separar os materiais, compreendendo o que foi a formação para, em seguida trabalhar na organização do sentido desses materiais ao construir uma história, a sua história, constitui uma prática de encenação do sujeito que torna-se autor ao pensar a sua vida na sua globalidade temporal, nas suas linhas de força, nos seus saberes adquiridos ou nas suas marcas do passado, assim como na perspectivação dos desafios do presente entre a memória revisitada e o futuro já atualizado, porque induzido por essa perspectiva temporal” (JOSSO, 2004, p. 60).

A prática desse conhecimento de si põe em cena um sujeito que, ao refletir sobre si mesmo, inicia um ato de auto-orientação. Na medida em que o processo cria as condições e possibilidades para as tomadas de consciência já evocadas. A importância de todo o processo está em uma procura constante de uma melhor adequação entre os fins projetados e os meios para se chegar aonde se inserem os anseios pessoais.

O que leva o sujeito a ser autor da sua existência é o processo autorreflexivo, que abriga um olhar retrospectivo e prospectivo e ser compreendido como auto-interpretação crítica ou tomada de consciência da relatividade social, histórica e cultural interiorizada, que se tornaram os constitutivos da subjetividade.

A nossa escolha por um processo de pesquisa-formação está intimamente ligada ao fato de a construção do material que dá forma ao objeto de reflexão, a formação do ponto de vista do aprendiz, passar pelo desenvolvimento de uma capacidade de aproximação deste objeto. Para que a pesquisa progrida, não basta que os sujeitos discutam as suas opiniões momentâneas, como lhes é pedido que façam numa entrevista. É ainda necessário que eles possam classificar as experiências que subentendem os seus pontos de vista e que sejam capazes de dar conta do seu processo reflexivo, aqui e agora, sobre estas experiências (JOSSO, 2004, p. 63).

Nesta empreitada, inspira-nos uma imagem da artista paulistana Beth Moyses<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Para a artista, ficar estancado, inerte e numa zona de conforto, é algo impensável no mundo de hoje. Ela vai dando seus passos, às vezes pequenos e outras vezes mais largos, para tentar fazer com que as pessoas busquem uma reflexão e isso possa dar início a uma mudança social e urgente (CASSESE, 2014).

Figura 1 – *Reconstruindo Sonhos*



Fonte: CASSESE, 2014. Beth Moysés, *Reconstruindo Sonhos*, Cáceres, 2007.

A imagem é parte de uma *performance*<sup>4</sup> realizada em Cáceres (Espanha, 2007), intitulado “Reconstruindo Sonhos”, fez parte da programação Dia Mundial de Combate à Violência Contra a Mulher. A artista iniciou em 2000 seus estudos sobre a violência contra as mulheres e, a partir de suas propostas artísticas, leva as pessoas a refletirem por acreditar que a Arte pode incitar um processo de mudança em suas vidas.

Beth Moysés faz um trabalho muito importante com mulheres dentro da Casa de Abrigo, instituída pelo governo do Estado de São Paulo para recolher mulheres que sofreram violência doméstica e estão correndo risco de morte. Elas ficam reclusas nessa instituição, sob sigilo absoluto. Estar junto dessas mulheres e mobilizá-las para uma mudança em sua condição de vida são o ponto do interesse da artista, que

<sup>4</sup> *Performance* é uma forma de arte que combina elementos do teatro, das artes visuais e da música. Nesse sentido, a *performance* liga-se ao *happening*, e algumas vezes estes dois termos aparecem como sinônimos. Contudo no *happening* o espectador participa da cena proposta pelo artista, enquanto na *performance*, de maneira geral, não há a participação do público. A *performance* pode ser compreendida a partir da arte pop, do minimalismo e da arte conceitual, que toma a cena artística nas décadas de 1960 e 1970 (ENCICLOPÉDIA, 2017).

percebeu os bastidores do trabalho como momentos ímpares. São ocasiões em que elas colocam “a alma” nos vestidos: escrevem, desenham, bordam ressignificando experiências vividas por meio da arte. A artista considera a participação delas muito importante, pois é a maneira de se sentirem fazendo parte da experiência. Sentirem-se também artistas, porque participam de todo o trabalho (MOYSÉS apud MOREAU, 2014).

Nessa *performance* 60 mulheres vestidas de noiva fizeram um caminho em silêncio, levando luvas brancas transparentes nas mãos. Após uma caminhada, sentaram-se em círculo e, com agulha e linha preta, bordaram nas luvas transparentes a cópia das linhas das mãos. Como se fossem a própria pele, como se cada ponto negro do bordado fosse uma lembrança. Ao tirarem as luvas bordadas, essas mulheres conseguiram sentir, de maneira simbólica, o descascar da própria pele.

Figura 2 - Reconstruindo Sonhos



Beth Moysés, da série *Mãos Bordadas* (Amélia). Fotografia realizada em Cáceres, Espanha, 2007.

Trazida para contexto deste trabalho com professores de Artes, a obra nos instiga a pensar na importância de tomar nossas vidas em nossas próprias mãos e escrever nossas histórias; traçar nossas próprias trajetórias profissionais. É nesse sentido que as narrativas biográficas de formação podem contribuir para uma maior autonomia nos processos de formação, por meio de uma tomada de consciência dos processos pelos quais se dá a construção de conhecimentos.

Foi nesse terreno das Histórias de Vida dos Professores de Arte que surgiu nosso interesse por entender a relação entre o ritual de iniciação em arte desses professores e sua formação para a prática docente. Ao procurar o entendimento do conflito constante do professor para garantir seus propósitos com a formação, que nada mais seria que sua própria sobrevivência, em ampliar os conhecimentos e contribuições para a Formação dos Professores na Contemporaneidade.

Para responder ao questionamento sobre as histórias de vida e sua contribuição com a formação do professor, empreendemos uma pesquisa com um grupo de professores de Artes da região de Maringá, PR. Para formalizar o trabalho, criou-se um grupo de estudos intitulado: As Memórias dos Professores de Arte na Escola por Meio das Histórias de Vida (2018).<sup>5</sup> Interessava-nos principalmente aprofundar nossas pesquisas sobre o papel das experiências estéticas e artísticas na trajetória de formação dos professores de Artes Visuais. Para isso, propusemos a elaboração de narrativas orais, escritas e visuais, que foram compartilhadas coletivamente no decorrer do percurso, que durou cerca de sete meses. No decorrer do trabalho, e principalmente na fase de análise das narrativas produzidas, foi-se evidenciando o quanto tais experiências são capazes de promover importantes afetações e transformações não apenas na formação como também na constituição de identidades docentes. Este trabalho apresenta nossas reflexões acerca dessas questões, aborda essas experiências como rituais de iniciação.

## O RITUAL DE INICIAÇÃO

O ritual de iniciação como um conceito possível chamou a atenção de Albano (1998), com a constatação de que, em toda prática de caráter iniciático em grupos tribais ou outras formas de organização social, está sempre presente o tema do sacrifício.

Constatai que, em toda prática de caráter iniciático – seja em grupos tribais, seja em outras formas de organização social – está sempre presente o tema do sacrifício que, levando a uma morte simbólica, promove o renascimento num estágio superior de consciência (ALBANO, 1998, p. 20).

As mulheres na performance da artista, precisaram se despir da vergonha por conta da violência sofrida. A fim de transformar a dor em um confronto com a sua condição e de muitas mulheres, brutalmente violentadas por seus maridos. Na ação, a experiência era o único elemento de que dispunham para oferecer ao público.

<sup>5</sup> O curso teve início em março, se estendeu até outubro de 2018 com um total de oito encontros, realizados mensalmente no Espaço de Arte do Instituto de Educação de Maringá. Ocorreu com o apoio do Núcleo Regional de Educação de Maringá, com uma carga horária de 32 horas/atividades extra sala, para os professores prepararem algumas atividades e apresentá-las ao grupo.

O ritual de iniciação é sempre estabelecido em um campo das coisas “incertas”. Entretanto, o ritual constitui um subsídio para ampliar uma condição vivida. A condição de terem sido feridas e ao mesmo tempo se abrirem para a experiência a fim de transformá-las.

Na iniciação o noviço deve renunciar a toda ambição e a qualquer aspiração para se submeter a uma prova. Deve aceitar esta prova sem esperança de ter sucesso. Na verdade, deve estar preparado para morrer. Apesar do grau de provação ser algumas vezes benigno (um período de jejum, um dente arrancado, uma tatuagem) e em outro doloroso (as feridas da circuncisão, incisões ou outras mutilações), o propósito permanece sempre o mesmo: criar uma atmosfera de morte simbólica, de onde vai surgir um estado simbólico de renascimento (HENDERSON, J. L. apud ALBANO 1998, p.20).

Este terreno traz a questão da submissão<sup>6</sup>, das provas e sacrifícios. É desse contexto de interrogações sobre as diferenças de interesses e desempenhos entre alunos com as mesmas oportunidades em relação à Arte que começam a aparecer alguns questionamentos.

Ao se deparar com o contexto da escola, percebe-se que nem todos têm os mesmos desempenhos em sala de aula, apesar das habilidades muitas vezes serem evidentes. Nem toda habilidade para um bom desenho pode determinar o desenvolvimento de uma criatividade artística que consagra um grande artista. O que ocorre nessa diferenciação?

Com esse questionamento, já se adentra ao terreno das coisas humanas e de suas particularidades. No humano, os processos criativos por natureza ainda permanecem misteriosos. Em contrapartida, os artistas criadores continuam a ser os grandes potencializadores em suas produções estéticas das manifestações humanas existentes em todos nós (ALBANO, 1998).

É de longa data o fato de sermos tocados pelas obras artísticas e elas estarem impregnadas de facetas de autoexpressão do artista. “O observador geralmente sente numa obra de arte uma relação integral entre a obra e o artista, como se a obra encarnasse o que há de mais pessoal, sagrado ou significativo para o artista” (HAMMER, 1991, p. 3).

Somente o talento parece não ser suficiente para uma entrega a um ritual de iniciação, pois ele sempre exige mais do seu propositor. Para o ritual de iniciação, é imprescindível a submissão, de tal maneira que os processos que o constituem,

<sup>6</sup> Campbell no livro *O herói de mil faces*, falou um pouco mais sobre a submissão do herói. No mito do herói, a submissão é o enigma que pode levá-lo tanto a uma ascensão quanto a uma desintegração. E não há onde o herói possa se apoiar, restando-lhe, como única alternativa, estar aberto ao novo, que o levará a entrar em contato com o nascimento. Este é o caminho para o novo e, também, para que possa se renovar e manter-se em pé e vivo. Tendo em vista que o nascimento não se dá por algo antigo, ele é sempre e, em essência, o “novo”; somente a partir desta submissão ele obtém a força para a sua sobrevivência.

possam levar a uma promoção, a uma mudança de sensibilidade e a um aumento de consciência.

Nesse sentido, apesar de a criatividade se constituir em um atributo inerente ao humano, poucos são os que se submetem ao processo criativo, ou o assumem como um compromisso (ALBANO, 1998). No terreno de criação de Beth Moysés, abriu-se a possibilidade de um cruzamento entre a entrega da artista ao seu processo de criação e a sua intenção de levar as pessoas a refletirem sobre as questões que propôs. Albano (1998) comenta que no ritual de iniciação há o desenvolvimento da personalidade artística. Ela percebeu

[...] que poderia relacionar a intenção artística com a entrega iniciática, e pensar o desenvolvimento da personalidade artística como um ritual de iniciação. E, sem a intenção de desvendar o mistério da criação - mistério que deve permanecer mistério - passei a observar com atenção depoimentos de artistas sobre suas experiências com a criação. E deste ponto mergulhei pelas biografias, recolhi relatos, recortei e alinhavei impressões, seguida de saber: O que impulsiona alguém a escolher o seu próprio caminho e a elevar-se como uma camada no nevoeiro acima da identidade com a massa? (ALBANO, 1998, p. 22).

No trabalho com as narrativas procuramos identificar os rituais de iniciação dos professores em arte, a fim de, posteriormente, compreender como essas memórias contribuíram para que eles se tornassem quem são.

Assim, procuramos saber mais sobre determinados tipos de experiências que Josso chama de momentos charneiras<sup>7</sup> – episódios significativos, detonadores dos processos de compreensão interna, que os ajudaram em seus percursos de vida, a se tornarem o que são hoje.

Durante os encontros com os professores de arte, refletimos sobre como eles se iniciaram no ensino de arte e as vivências que escolheram como aprendizagem pessoal ou formadora em suas vidas. Josso (2009) fala de como o trabalho com as biografias implica em um trabalho de reflexão do vivido e de nomear o que foi aprendido. Uma vez que

Todas as experiências são vivências, mas nem todas as vivências se tornam experiências. É por isso que o desafio das situações educativas se encontra na imaginação de formas de aprendizagem que vão surpreendendo o aprendiz. Estas formas oferecem uma oportunidade de transformar a vivência proposta em uma experiência analisada, no decorrer da situação educativa. Os professores devem cultivar o seu imaginário e a sua capacidade de imaginação, para se tornarem “bons educadores”, ajustados por um lado, à formação pessoal (existencial) dos alunos e, por outro, aos recursos que eles precisam na sociedade em que vivem (JOSSO, 2009, p. 137).

<sup>7</sup> Momentos charneiras são aqueles que representam uma passagem entre duas etapas da vida. E se constituem em um “divisor de águas”. Charneira é como uma dobradiça, que faz o papel de uma articulação, para designar acontecimentos que separam, dividem e articulam etapas da vida (JOSSO, 2004).

As primeiras experiências com a arte, vividas na infância, seja no contexto escolar ou familiar, aparecem nos relatos de praticamente todos os professores e revelam importante papel na trajetória individual de cada um.

Tenho uma história de praticamente uma vida inteira com a arte. Muito embora meu percurso no ensino de arte seja bastante recente. Minha história com arte começou na minha infância. Em um enlace com a descoberta do desenho. Via muitas possibilidades com ele. Desenhava as minhas vontades, imagens da televisão e aquilo que me chamava atenção. Foi o desenho que me levou para a formação em Arquitetura, a formação em Artes Visuais e o Mestrado! (ORANGE).

O desenho possui esta faceta que tem muito a ver com os aspectos não tão lógicos da vida, e que antecede a palavra: [...] a capacidade simbólica da imagem, sob certos aspectos, é mais ampla que a da palavra, porque a imagem é mais próxima da percepção e ajuda a registrar o inverossímil e o contraditório (PEREIRA, 1976).

Por isso, desde bem pequenas, crianças entram em contato com esse universo de coisas, começam a fazer desenhos em variados locais, no chão de terra, no chão de areia, no chão do piso do apartamento, nos muros, nas paredes das casas, nos vidros das janelas, nos boxes de banheiros etc. Lugares para expressar pensamentos e sentimentos. Paulo Freire comentou sobre essa capacidade do desenho.

Bem sabemos que a palavra desenho tem originalmente um compromisso com a palavra *designio*. Ambas se identificavam. Na medida em que restabelecermos, efetivamente, os vínculos entre as duas palavras estarão também recuperando a capacidade de influir no nosso viver. Assim o desenho se aproximará da noção de projeto (*pró-jet*), de uma espécie de lançar-se para frente (FREIRE, 1980 apud ALBANO MOREIRA, s/d).

Muitas das primeiras experiências com a arte estão relacionadas aos afazeres domésticos femininos. Ivone Mendes Richter (2003) observou que o despertar estético, geralmente, acontece no espaço cotidiano da casa familiar e na presença da mãe-mulher. A autora destaca o papel da mãe como “disseminadora e promotora da herança cultural e estética”.

Aprendi a costurar com minha mãe. Fazia bonecas de pano e roupinhas para elas. Depois, com as brincadeiras de ser professora de desenho, quis ser professora. Mas, somente casada e com os filhos, fui para Presidente Prudente fazer arte nos finais de semana. As crianças eram pequenas. E o sacrifício não era ir pra lá amamentando um bebê, mas esgotar o leite na pia do banheiro para conseguir assistir mais uma aula. Hoje vejo esta vivência como um ato de amor, estava alimentando meu sonho. Pois, hoje tenho uma trajetória de 33 anos de ensino! (VIOLET).

“A personificação da energia que dá origem às formas e as alimenta é essencialmente feminina”, diz Campbell (1990). O caráter elementar feminino, onde a

mulher contém, protege, nutre e dá a luz é simbolizado pelo vaso como um atributo da natureza feminina.

O vaso de argila, e mais tarde o vaso em geral, é um atributo característico e antigo da mulher, o qual neste caso, a substitui e, além disso, a complementa. É um dos instrumentos mais essenciais de trabalho para aquelas que iam buscar água, colher frutas e preparar a comida do seu homem, sendo por isso um símbolo da divindade feminina (NEUMANN, 1999, p. 111).

Nas sociedades primitivas existe uma reverência dirigida à figura da Deusa, à grande Deusa-Mãe. Primordialmente isso tinha a ver com a agricultura e as sociedades agrárias. Com a terra e com o fato da mulher que dá à luz, assim como da terra germinar as plantas.

A mãe alimenta como o fazem as plantas. Assim, a magia da mãe e a magia da terra são a mesma coisa. Relacionam-se. A personificação da energia que dá origem às formas e as alimenta é essencialmente feminina. A Deusa é a figura mítica dominante no mundo agrário da antiga Mesopotâmia, do Egito e dos primitivos sistemas de cultura do plantio (CAMPBELL, 1990, p. 177).

## REPERCUSSÕES DA INICIAÇÃO NA VIDA DOS INICIADOS

No relato de alguns participantes, vê-se a força que tiveram as experiências vividas nas aulas de arte na escola, orientando suas decisões e delineando sua trajetória pessoal e profissional:

Eu acredito que a arte faz parte da minha vida desde os meus primeiros anos de vida. Eu brincava de interpretar. Assistia às novelas. Brincava e brigava com minhas primas pra escolher a atriz que escolheríamos para interpretar. Brincava de ser professora, de ser médica. No fundo estava interpretando. Quando falava dos meus sonhos em ser atriz, os comentários eram de ser “uma iludida”, que sonhava demais e, por aí afora. Risos e deboches eram comuns, quando descobriam que queria ser atriz. Mas nunca desisti! Fui para o Colégio Platão, e lá tínhamos muitas atividades teatrais<sup>8</sup>. Acredito que este período foi determinante para a minha escolha de vida. Quando fui me inscrever para o vestibular, vi o folder de Artes Cênicas. É isso que eu quero! Assim comecei a me submeter aos desafios desta busca. Passei em Artes Cênicas, na opção Licenciatura na Faculdade de Arte do Paraná/FAP. Fui pra Curitiba, me juntei a alguns grupos de teatro. Estava feliz e queria parar a faculdade. Mas minha mãe na época deu um xeque mate: Se você trancar a faculdade, você volta pra casa. Acatei minha mãe e formei-me em Artes Cênicas em 2001! (RED).

8 Reyes (2014) ao falar sobre sua proposta de trabalho no teatro estabeleceu uma relação entre a ação dramática e a ação de uma magia. Citou que foi tocada pela proposta de Artaud quando ele comenta sobre o “acordar e olhar as coisas como num sonho” (ARTAUD, 1987 apud REYS 2014, p.28). As coisas vividas como em um sonho é o que faz encantadora a possibilidade teatral.

De boa ou má vontade, estabelecemos níveis para uma convivência com o meio social e com regras de toda natureza. E, assim, somos confrontados comumente a uma articulação entre o que seria sinônimo de felicidade e os anseios pessoais e a uma necessidade de articulação com uma convivência social. A resolução em tal impasse está na busca da felicidade associada com fins na coletividade (JOSSO, 2004).

Se o ritual de iniciação não é um processo fácil, ele é permeado de ansiedade, por conta das “incertezas” construídas ao longo do caminho de formação, em função, por vezes, de uma educação familiar previamente determinada a cada um.

Desse ponto, muitos esforços foram imbuídos por parte dos professores, na longa peregrinação, a fim de que pudessem se manter atrelados às suas idealizações pessoais.

Meu interesse por arte iniciou-se antes da minha entrada para a escola. E mais forte com as aulas de educação artística! Com as apresentações pelos professores das obras dos artistas famosos. Emergiu o interesse em saber: Como ele conseguiu fazer isso? Ou: Como ele criou esta obra? Sem as respostas fui para o ensino médio. Descobri que gostava de ensinar. Confidenciei a mim mesma: Vou ser professora! Quero lecionar! Levada por estes anseios! Larguei o emprego, fui para o magistério. Ser regente de uma turma de 1ª a 4ª série. Mas, não era o que eu queria. Arte era o que queria. Meu interesse estava voltado àquelas obras artísticas que geravam questionamentos em mim. Queria analisá-las. Procurei um curso de arte, e o lugar mais próximo Presidente Prudente. Não era fácil, tinha o trabalho e estudava. Meu desejo ecoou mais forte, e levada por ele, fui fazer a formação. Esse caminho tinha a ver com a questão profissional e conciliar com o que eu efetivamente gostasse. Outro rompimento! Abandonei os 14 anos de professora alfabetizadora e fui me envolver somente com o ensino de arte! (NAVY BLUE).

O interesse pela arte a levou a deixar o antigo emprego para realizar seus anseios. Na perspectiva da psicologia junguiana, a personalidade é obra a que se chega pela máxima coragem de viver, pela afirmação absoluta em uma adaptação mais perfeita possível a tudo que existe de universal, aliando uma máxima liberdade de decisão (HENDERSON, 1977).

Subsidiada pelos estudos de Carl Gustav Jung sobre o desenvolvimento da personalidade, Albano (1998) desenvolve o conceito de desenvolvimento da personalidade artística:

A personalidade jamais poderá se desenvolver se a pessoa não escolher seu próprio caminho, de maneira consciente e por uma decisão consciente e moral. A força para o desenvolvimento da personalidade não provém apenas da necessidade, que é o motivo causador, mas também da decisão consciente e moral (JUNG, 1977, apud ALBANO, 1998, p.22).

É também comum ouvir comentários sobre os processos de criação dos artistas, como uma alusão à necessidade deles em criar, e do processo de criação

causar uma sensação de isolamento. E também ouvir-se que o processo criativo está relacionado a um chamado interior (KRIS; KURZ, 1988 apud ALBANO, 1998).

Para Albano (2007) tal necessidade surge como uma ponte que a leva a outra ideia muito antiga: a noção mítica de destino. E a levou à noção de destino de Mário Schenberg, que a impressionou, por vir de um físico:

Hoje se obriga a pessoa a publicar muito, se obriga a publicar demais (isso era a década de 80...). O critério de julgamento de eficiência científica de uma pessoa é o número de publicação de trabalhos que ficaram totalmente desconhecidos [...]. Essa preocupação de ter um grande número de trabalhos publicados às vezes pode prejudicar as pessoas, se é que não prejudica sempre. Pode ser que prejudique sempre porque a pessoa fica naquela tensão de estarem publicando, e sempre outras coisas, sem ter tempo para se concentrar bastante sobre uma determinada coisa. Se o destino for ter somente uma idéia, mas boa, pode ser como Bose<sup>9</sup>, que pode ter publicado muitos outros artigos, mas bastou o de meia página para ter importância (apud ALBANO, 2007, p. 90).

Segundo Schenberg, ir à profundidade em um trabalho tem algumas implicações:

E não é somente uma questão de ir em profundidade num trabalho, mas de ir num destino também. Acho que existe alguma coisa que está além da vontade da pessoa. A pessoa não faz um trabalho profundo e original porque queira fazer um trabalho profundo e original. Faz porque faz, e às vezes nem se dá conta de que está fazendo um trabalho profundo e original. Outros é que vão dar-se conta disso, às vezes, até depois da morte da pessoa. Acho que há um destino, nisso eu acredito. Toda minha carreira de físico, por exemplo, se definiu por volta dos treze anos quando estudei física e geometria (HAMBURGER, 1984, p. 148).

Essa questão provocou surpresa em Albano. Ela tinha terminado o mestrado e só muitos anos mais tarde, durante o doutorado, voltou a refletir sobre essa questão que a inspirou em sua pesquisa. O que procurou Albano mais exatamente? Encontrar uma luz para focar estes momentos que marcam o encontro com o destino, ou como veio a descobrir com Hillman, o encontro com o *daimon*. Ele apresentou-a em O código do Ser.

Em resumo, então, este livro é sobre vocação, destino, caráter, e sobre imagem inata. Essas idéias formam a “teoria do fruto do carvalho”, que sustenta que cada pessoa tem uma singularidade que pede para ser vivida e que está presente antes de pode ser vivida. [...] Usarei muitos dos termos para esse fruto do carvalho – imagem, personalidade, fado, gênio, vocação, daimon, alma, destino – de forma bastante intercambiável, dando preferência a um ou a outro conforme o contexto (HILLMAN apud ALBANO, 2007, p. 90).

9 Schenberg se refere a Bose, físico indiano, que escreveu meia página e mandou para uma revista de física, a qual recusou sua publicação. Mais tarde, mandou o mesmo artigo para Einstein, que reconhecendo sua importância, publicou-o imediatamente. Esse artigo, segundo Schenberg, revolucionou a física da época, pela descoberta de partículas que foram chamadas partículas de Bose (apud ALBANO, 2007).

Albano (2007) considera o encontro com novos interlocutores momentos importantes de sua pesquisa, pois ideias que pareciam isoladas passaram a ganhar novo sentido pela descoberta de outras possibilidades de significações.

Essa voz interior não determinada por uma aprendizagem, nem por uma prática, mas por uma entrega, é a vocação. O ritual de iniciação tem muito a ver com essa atitude interior de sacrificar uma vida convencional para servir ao chamado interior e que se constitui em um desenvolvimento da personalidade artística (ALBANO, 1998). A narrativa de Brown ilustra bem essa necessidade de refazer a rota, de mudar o sentido de trajetória, respondendo a esse chamado interior:

O primeiro contato com a arte foi a partir da minha irmã mais velha! Ela fazia tapetes de crochê todo bordado<sup>10</sup>. Na sala de aula com a professora Denise, a gente pintava bastante, trabalhávamos arte, através das cores e da escultura. Assim fui me aproximando da arte. Gostava da fotografia. Gostava de registrar. De procurar coisas novas. Sempre envolvida com muitas coisas e, uma coisa foi puxando à outra. Envolvi-me na igreja com o Grupo de Jovens. Quando precisavam de alguma coisa, como os cartazes para a Campanha da Fraternidade, ou a ornamentação de festas. Assim o gosto artístico foi expandindo. Casei-me, fiquei um pouco mais quieta com os meninos. Depois resolvi fazer artesanatos: velas e festinhas decoradas<sup>11</sup>. Grávida do meu 3º menino parei com os meus projetos pessoais. Abandonei meu sonho por um tempo. Mas, não consegui viver assim por muito tempo. Retomei as rédeas da minha vida. Já tinha a formação em História pela UEM, mas não era suficiente. Entrei para a formação em arte. Depois engatei o Concurso, fui para escola, comecei a viver com a arte e os alunos. Fui me apaixonando por esta relação! (BROWN).

A relação professor/aluno, quando oportuniza a experiência estética em um processo de formação cultural/artística, pode potencializar o fazer sensível e criativo e aproximar a docência em um ato criador. Nesse exercício formativo do olhar, a experiência estética está ligada ao ato criador. Para Dewey essa é a forma mais elaborada de se apreender o conhecimento, pois ele potencializa e unifica processos de inteligência (MARTINS; BONCI, 2017).

10 No Brasil na década de 1980 houve o estímulo de várias formas de expressão artísticas, que pudessem retratar o retorno da democracia na sociedade brasileira. E o avanço cultural popularizou nesse período a globalização e multiculturalismo. Cada artista operava em um contexto próprio e com propostas significativas que iam além da especificidade do território plástico. José Leonilson, ou simplesmente Leonilson como ficou conhecido, explorou elementos de uma tradição artesanal como o bordado em sua produção artística. Ele se apropriou de elementos do cotidiano em sua obra para expressar sua subjetividade e muitas vezes para inserir outros significados em sua arte (LOPES, 2017).

11 Warschauer (2001) em seu livro *Rodas em Rede* dedica um capítulo ao Projeto de Animação de Festas Infantis, no qual cita as oportunidades formativas oferecidas com fins educativos em sua trajetória de vida, mas que na época não foi reconhecida desta maneira. E somente, ao analisar sobre a importância das experiências vividas com o seu “grupo das festinhas”, percebeu esse período como o das grandes mudanças em sua formação e da oportunidade que teve com essas festinhas, por ter trabalhado sua timidez.

## A SUBMISSÃO AO PROCESSO

Nos relatos dos professores do grupo, foi possível perceber a forte impressão causada pelas experiências vividas com a arte, especialmente nos momentos em que houve algum tipo de entrega.

A professora Cecília colocava música e a partir da canção a gente aquietava e podíamos desenhar. Depois ela perguntava: O que você quis dizer com isso? Eu tinha o costume de desenhar coisas muito coloridas. E no meio do desenho colocar uma “coisa” ... Uma coisa preta, um peixe. E ela: Que mistério é esse? Isso me fazia pensar! Eu gostava muito dela! [...] Meus presentes para minha família adotiva eram sempre desenhos. Ofertar meus desenhos se ampliou para os dias especiais, o dia das mães, dos pais e etc. Foi na minha formação em Filosofia que comecei trabalhar arte junto à questão da estética. Casei-me e no Curso de Arte no Centro de Ação Comunitária/CAC: pintura, entrei em contato com a tela Campo de Trigo e a biografia de Vincent Van Gogh. E com a emoção da imagem as lágrimas brotaram. E assim fui me envolvendo com a arte. Parece que ela existe dentro de mim! (GREEN)<sup>12</sup>

Van Gogh com o uso das tonalidades, cores discordantes, quentes, brilhantes e voláteis traz para as suas telas a impressão de suas emoções. Como também apresenta as turbulências e a revolta de sua trajetória de vida. Em uma tentativa de misturar vida, solidão, loucura e o devotamento total à sua arte (HAMMER, 1991). No relato de Green, vemos como uma de suas obras foi capaz de afetá-la tão profundamente.

Foi Christian Gaillard (2004 apud ALBANO 2010) que ajudou Albano com seu método de trabalho com as imagens artísticas no ensino de arte. Ele propõe, que diante de uma obra de arte, a atitude junguiana é fazer uma pausa, tão longa quanto for necessária, para que possa emergir tudo o que for preciso ser descoberto. O termo mais adequado deste primeiro estágio com a obra é “deixar acontecer”, em uma atitude de submissão às experiências pessoais.

Ele usa o verbo duplo em alemão: “geschehen lassen” – em francês “laisser advenir”, em inglês “to happen”. Deixar acontecer implica, também, deixar-se impressionar, permitindo que a obra se apresente diante de você e em você, dando espaço para isto e, então, abrindo sua percepção e consciência para que impressões, sensações e sentimentos venham, gradualmente, à superfície ou que se imponha o mais emocionalmente possível (GAILLARD, 2004 apud ALBANO, 2010, p. 30).

### Nas palavras de Rainer Maria Rilke

<sup>12</sup> Para que a identidade dos professores fosse mantida em sigilo, utilizei como pseudônimo, para cada um, algumas cores identificadas a partir da língua inglesa.

Uma obra de arte é boa quando nasceu de uma necessidade. Neste caráter de origem o seu critério – o único existente. Também meu prezado senhor não lhe pode dar outro conselho fora deste: entrar em si e examinar as profundidades de onde jorra a sua vida, na fonte desta é que encontrará a resposta à questão de saber se deve criar. Aceite-a tal como se lhe apresentar à primeira vista sem procurar interpretá-la. Talvez venha a significar que o senhor é chamado a ser um Artista. Nesse caso aceite o destino e carregue-o com seu peso e sua grandeza, sem nunca se preocupar com a recompensa que possa vir de fora. O criador, com efeito, deve ser um mundo para si mesmo e encontrar tudo em si e na natureza a que se aliou (RILKE, 1978 apud ALBANO, 1998, p. 25).

## EM BUSCA DE UM SENTIDO

A busca de um sentido para a vida se apresenta como o núcleo central por um saber viver, ou por uma arte de viver. Formar-se nessa busca implica um comportamento reflexivo, em práticas individuais ou coletivas, que exploram atitudes interiores e comportamentos que se manifestam nessa procura de valores e orientações de vida pessoal e social.

As narrativas de vida permitem igualmente observar que pertencer a uma religião, na maioria dos casos, a cristã, não exclui, longe disso, uma sutil mistura com tradições não ocidentais. As pessoas que apresentam as grandes linhas do seu caminhar nesta busca referem-se não apenas à formação da sua concepção do sentido de vida e do universo (que eu denomino habitualmente de cosmogonia), mas igualmente a práticas de aprofundamento desta concepção tais como o yoga, o tai chi, a meditação, os retiros, as viagens de peregrinação ou que têm um caráter “iniciático” (JOSSO, 2004, p. 100).

A ansiedade como fenômeno humano esteve associada ao processo da quebra de paradigmas, à necessidade de renovação e à percepção de uma indeterminação no decorrer da trajetória de formação. E também foi decorrente das mudanças culturais.

Se todos reconheceram os avanços das últimas décadas, muitos consideram que chegou o momento de se abrir uma nova fase, marcada por uma maior proximidade ao espaço universitário e intelectual, por um enquadramento institucional mais adequado, por uma melhor utilização das tecnologias e por uma atenção crescente às *pessoas* dos formandos e dos formadores (JOSSO, 2004, p. 12).

É dentro desse contexto de mudanças e de crise, e com o aumento da violência, a falta de empregos e de uma estabilidade tanto pessoal quanto profissional, que se evidencia a importância das histórias de vida na formação e na pesquisa.

Nos resultados das minhas pesquisas biográficas, penso que o desenvolvimento das competências genéricas transversais, tais como as dimensões do nosso ser-no-mundo, é o mais importante, porque elas exercem o papel básico no desenvolvimento das competências mais históricas, exigidas, culturalmente, na vida coletiva e individual (JOSSO, 2009, p. 137).

Se a crise atual é vista com olhos do passado, segundo Josso (2009), há a importância de pensar, de aprender com a impermanência das coisas e com suas consequências. Nesse quesito de fundamental importância é a aprendizagem para uma maior mobilidade nas representações, nas crenças e hábitos da contemporaneidade.

O conceito de impermanência emergiu das mudanças tecnológicas, históricas e culturais. Ele está à disposição dos professores e formadores para pesquisas no sentido de uma ampliação dos entendimentos por parte dos professores no que tange a si mesmos, sua formação e sua docência na contemporaneidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestes encontros realizados com professores de Artes, entramos em contato com o passado e o presente, em um processo de conhecimento e reconhecimento dos professores sobre si mesmos. Ao nos embrenharmos no caminho biográfico, deparamo-nos com as memórias e seus processamentos. Realizados de etapa em etapa, de elaboração em elaboração, na forma de conhecimentos que eles absorveram a partir de suas concepções.

Na *performance* da artista Beth Moysés, foi preciso que as noivas se despissem da vergonha, para que fosse possível uma imersão no ponto nevrálgico da violência vivida. A propagação do sentimento alcançou o espectador com o sentimento que também o transformou. Foi a submissão aos seus processos, o ancoradouro para a mudança.

Com o grupo de professores, a consciência renovou-se a partir desse processo vivencial, com o ponto de partida que se iniciou na trajetória do ensino de Arte. As vivências escolhidas tiveram um caráter pessoal e formador como o núcleo da biografia docente. O processo de rememoração desencadeado duramente o percurso permitiu ao grupo perceber como pensamentos, experiências e conceitos, nem sempre conscientes, foram e são determinantes nas escolhas profissionais e de vida.

Emergiram histórias reveladoras de uma vida inteira e da importância da Arte na história de vida destes professores. De desenhos como desígnios na vida que se transformaram em projetos, que os lançaram para frente.

O trabalho trouxe à tona a necessidade de práticas individuais e/ou coletivas de caráter reflexivo, que confirmam maior autonomia aos sujeitos da formação e que, em última instância, contribuam com a busca por um sentido para a própria história, ou por uma arte de viver.

## REFERÊNCIAS

ALBANO, A. A. **O espaço do desenho: a educação do educador.** São Paulo, Loyola, coleção Espaço, s/data.

\_\_\_\_\_. **Tarsila e outros mestres: o aprendizado da arte como rito de iniciação.** São Paulo: Plexus, 1998.

\_\_\_\_\_. Histórias de iniciação na arte. **Em Aberto, Brasília, v. 21, n. 77, p. 85-95, jun. 2007.** Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2199/2168> Acesso 16 de fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Arte e Pedagogia: além dos territórios demarcados. **Caderno Cedes, Campinas, v. 30, n. 80, p. 26-39, jan./abr. 2010.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a03.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2019.

CAMPBELL, J. **O poder do mito.** São Paulo: Palas Athena, 1990.

\_\_\_\_\_. **O herói de mil faces.** São Paulo: Cultrix, 2006. (Pensamento).

CASSESE, P. **A violência contra a mulher revolta e inspira a artista Beth Moyses.** Jornal Hoje em Dia. Minas Gerais: Ediminas, dez. 2018. Disponível em - <https://www.hojeemdia.com.br/almanaque/a-viol%C3%Aancia-contra-a-mulher-revolta-e-inspira-a-artista-beth-moyses%C3%A9s-1.285837>> Acesso em: Mar. 2019.

ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3646/performance>>. Acesso em: Mar. 2019. Verbetes da Enciclopédia.

GAILLARD, C. **Jung and the arts.** Palestra apresentada no Seminário Internacional de Educação Estética, 2004, Campinas. (Palestra não publicada)

HAMBURGUER, A. Mário Schenberg entre os físicos. *In:* GUINSBURG, G.; GOLDFARB, J. L. Mário Shenberg: entre-vistas. São Paulo: Instituto de Física da USP, Editora Perspectiva, 1984.

HAMMER, E. F. **Aplicações clínicas dos desenhos projetivos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991.

HENDERSON, J. L. Os mitos antigos e o homem moderno. *In:* JUNG, C. G. **O homem e seus símbolos.** Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 1977.

HERNÁNDEZ, Fernando. Minha trajetória pela pesquisa narrativa da pesquisa em educação. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. DE SOUZA, E. C. (org.). **Pesquisa narrativa: interfaces entre história de vida, arte e educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2017. p. 49-74.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores**. Revista @ambienteeducação e duração, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 136-139, ago./dez., 2009. Acesso em: Mar. 2019 Disponível em: [http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista\\_educacao/pdf/volume\\_2\\_2/11\\_josso.pdf](http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_2_2/11_josso.pdf)

JUNG, C. G. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1977.

LOPES, Renata Perim Albuquerque. **Leonilson- Bordado como expressão**. 2º Colartes - Colóquio de Artes e Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Artes. Universidade Federal do Espírito Santo, 05/12/2017. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/colartes/article/view/7733/5433> Acesso em: mar. 2019

MARTINS, M. C.; BONCI, E. M. O. Qual o seu primeiro encontro com a arte? Memórias de experiências com arte e cultura de estudantes de pedagogia. Anpap-30 Anos. **Encontro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas**. Campinas, set. 2017. Disponível em - [http://anpap.org.br/anais/2017/PDF/EAV/26encontro\\_\\_\\_\\_\\_BONCI\\_Estela\\_Maria\\_Oliveira\\_\\_MARTINS\\_Mirian\\_Celeste.pdf](http://anpap.org.br/anais/2017/PDF/EAV/26encontro_____BONCI_Estela_Maria_Oliveira__MARTINS_Mirian_Celeste.pdf) Acesso em: dez. 2018

MOREAU, A. Entrevista com Beth Moysés. **Revista Performatus**. Ed. 8, Ano 2, n. 8, jan. 2014. Disponível em: <https://performatus.net/entrevistas/entrevista-beth-moyses/> Acesso em: jan. 2019.

NEUMANN, E. **A grande mãe**. São Paulo: Cultrix, 1999.

PEREIRA, Regina de Castro Chagas. **A espiral do símbolo: a arte como terapia**. Petrópolis: Vozes, 1976.

REYES, Rose Helena. **Passagens-rito e drama na escola**. Campinas, Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação, Tese de Doutorado, 2014.

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas em rede:** oportunidades formativas na escola e fora dela. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

## SOBRE AS AUTORAS

CARLA JULIANA GALVÃO ALVES. Docente do departamento de Arte Visual da Universidade Estadual de Londrina. Mestrado e Doutorado em Educação pela UEM.

JACI AIKO KUSSAKAWA. Professora da rede pública de Maringá. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (1986), e Graduação em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá.

RECEBIDO: 09/06/2019.

APROVADO: 28/07/2019.