

O *STOP MOTION* COMO POSSIBILIDADE PARA A EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Henrique Silva Marques^{ID¹}, Erika Natacha Fernandes de Andrade^{ID²}

Resumo

Este estudo investigou a relação entre os processos artístico-digitais, especificamente as práticas de *stop motion*, e a promoção da educação estética na formação de professores. Com abordagem qualitativa e inspirada na metodologia da pesquisa artística, a investigação buscou identificar as experiências envolvidas na criação do *stop motion* e seus potenciais para promover a educação estética, considerando a formação de professores. A pesquisa artística pressupõe um entrelaçamento entre sensibilidade e reflexão, permitindo a construção de conhecimento a partir da própria experiência criativa. Envolvendo revisão bibliográfica e uma prática empírica, um estudante de licenciatura em pedagogia elaborou um curta-metragem em *stop motion*, mobilizando saberes da filosofia da educação. Os resultados apontam que o *stop motion* se mostra viável tanto na formação inicial quanto continuada de professores, e inclusive no trabalho dos professores na educação básica, dada a acessibilidade tecnológica e o potencial estético do processo. Entre os principais aspectos identificados, destacam-se: (i) o estímulo ao diálogo interdisciplinar e à poetização do conhecimento; (ii) a experiência estética qualificada, articulando saberes e emoções; e (iii) o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da reflexão crítica. Conclui-se que a inserção do *stop motion* na formação docente favorece uma prática educativa mais sensível e criativa, expandindo as possibilidades de interação entre arte, ensino e produção de conhecimento.

Palavras-chave: *Stop motion*; Experiência estética; Formação de professores; Pesquisa artística.

STOP MOTION AS A POSSIBILITY FOR AESTHETIC EDUCATION IN TEACHER TRAINING

Abstract

This study investigated the relationship between artistic-digital processes, specifically stop-motion practices, and the promotion of aesthetic education in teacher training. Using a qualitative approach inspired by artistic research methodology, the study aimed to identify the experiences involved in creating

¹ Pedagogo pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS-CPNV). Especialização em Educação Profissional, Ciência e Tecnologia pelo Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS).

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), pedagoga pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Adjunta na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).



stop-motion animation and its potential to foster aesthetic education in teacher preparation. Artistic research presupposes an interweaving of sensitivity and reflection, allowing for the construction of knowledge through creative experience itself. Through a combination of literature review and empirical practice, a pre-service pedagogy student produced a stop-motion short film, engaging with concepts from the philosophy of education. The results indicate that stop-motion is a viable tool both in initial and continuing teacher education, as well as in teachers' work in basic education, given the technological accessibility and aesthetic potential of the process. The key aspects identified include: (i) the encouragement of interdisciplinary dialogue and the poeticization of knowledge; (ii) a qualified aesthetic experience, integrating knowledge and emotions; and (iii) the development of sensitivity, imagination, and critical reflection. It is concluded that incorporating stop-motion into teacher education fosters a more sensitive and creative pedagogical practice, expanding the possibilities for interaction between art, teaching, and knowledge production.

Keywords: *Stop motion*; Aesthetic experience; Teacher training; Artistic research.

1 Introdução

O presente trabalho trata de uma pesquisa cujo objeto de estudo é a educação estética e cujo problema consiste em compreender em que medida os processos artístico-digitais – em específico, as práticas de *stop motion* – contribuem para a promoção da educação estética, considerando a formação de professores. Desse modo, o objetivo geral da pesquisa finalizada foi identificar quais experiências compõem o processo artístico-digital de produção do *stop motion*, discutindo seus potenciais para promover a educação estética de professores.

Para alcançar o objetivo geral, as metas específicas da pesquisa foram: (1) discriminar as relações entre os processos artísticos e os processos digitais de produção do *stop motion*, meta essencial para a compreensão do valor artístico das produções que utilizam a linguagem audiovisual; (2) desenvolver uma animação em *stop motion*, visando a uma forma comunicativa que se apoie no estudo dos conteúdos de uma área específica do conhecimento, no caso, a filosofia da educação, além de elencar as experiências vividas e os saberes mobilizados e apropriados; e (3) discutir o potencial das experiências e dos saberes elencados em (2) para a promoção da educação estética no âmbito da formação de professores.

O estudo foi realizado com uma abordagem qualitativa, envolvendo ações como a formulação do problema e a criação de estratégias para analisar, valorar e responder à questão estabelecida (Gil, 2008). O trabalho foi dividido em duas etapas: a primeira consistiu em estudos bibliográficos, e a segunda, em uma prática empírica de elaboração de um curta-metragem por meio da técnica de



stop motion, utilizando dois aplicativos gratuitos para celular. A metodologia da segunda etapa da pesquisa foi inspirada nos processos da pesquisa artística e gerou um produto artístico-tecnológico, um *stop motion*, intitulado *Através do Olhar: Experiências e Diferentes Realidades*.

Na pesquisa artística, os pesquisadores também são autores, gestores, intérpretes e analistas de uma experiência. Entende-se que a experiência abrange tanto aquilo que a pesquisa de laboratório chama de experimentação quanto a dinamicidade de um processo que desestabiliza o indivíduo, fazendo-o oscilar entre a certeza e a incerteza e provocando reexames do que é sentido, percebido, pensado e feito (Franca-Huchet, 2022). O pesquisador-artista, ou o artista-pesquisador, torna-se “uma peça-chave na formação e na transmissão do conhecimento histórico, mas também e, sobretudo, de um conhecimento experimental que ele vivencia em sua prática” (Franca-Huchet, 2022, p. 12).

Um processo artístico ou experimental bem descrito e analisado é capaz de se tornar uma referência, mesmo que provisória. A experimentação artística e a construção caminhante e descobridora de toda proposta constroem uma experiência. Quando somos tocados e convencidos por um trabalho artístico, é porque ele soube explorar e contemplar as duas faces da experiência, havendo um encontro entre produção laboratorial e método consistente (Franca-Huchet, 2022, p. 11).

A pesquisa artística envolve um entrelaçamento dinâmico entre sensibilidade e reflexão. Diferente de investigações conduzidas a partir de uma teoria previamente reconhecida, a arte e a pesquisa artística demandam uma postura de teorização, na qual a construção do conhecimento emerge do próprio processo criativo. Assim, a pesquisa artística não se limita à aplicação de teorias preexistentes, mas sim ao desenvolvimento de uma compreensão singular baseada na interação com materiais, práticas e contextos específicos (Coessens, 2014).

Os passos que um artista percorre, sua reflexão sobre a própria prática, suas trajetórias, materiais e conhecimentos implícitos formam um método particular. Esse método, muitas vezes não sistematizado de maneira convencional, manifesta-se por meio da reflexão, análise, explicação e conceituação, mas também através do questionamento, da experimentação lúdica e da imersão estética. Estar envolvido na prática artística significa participar ativamente de uma situação intencionalmente afetiva e epistêmica. Dessa forma, a pesquisa artística não se reduz a um processo teórico tradicional, pois implica uma antecipação da reflexão inserida na própria prática criativa específicos (Coessens, 2014).

A pesquisa artística necessita de observação, experimentação e comunicação de seus tópicos e práticas. As relações experimentais ocorrem não só dentro de práticas artísticas, mas também no plano

interacional onde o mundo sensorial, criativo e estético do artista encontram o mundo da ciência, investigação e de comunicação explícita. Embora as diferentes linguagens artísticas sejam o domínio preferido dos artistas, a pesquisa artística visa à participação de um discurso de pesquisa mais amplo e, inevitavelmente, precisa de envolvimento em uma ou outra maneira com a cultura verbal, não descartando outras formas de expressão (Coessens, 2014, p. 17).

Na pesquisa realizada, a criação do *stop motion* *Através do Olhar: Experiências e Diferentes Realidades* envolveu a participação de um dos pesquisadores – um estudante do curso de licenciatura em pedagogia – em uma experiência estética que se entrelaçou com estudos científicos, especialmente sobre temas específicos da filosofia da educação, os quais foram escolhidos para serem pensados artisticamente, compreendidos na relação com elementos sensíveis. O processo da experiência foi anotado em um diário, para que pudesse ser retomado e analisado, facultando, assim, compreensões sobre o seu potencial para promover a educação estética. Conforme Coessens (2014), buscou-se um plano interacional, em que o mundo sensorial, criativo e estético pudesse se encontrar com o universo da ciência, da investigação e da comunicação explícita.

O principal desafio da pesquisa artística, menciona Coessens (2014, p. 2), é “construir uma cultura de pesquisa que faça a diferença, tanto no campo da pesquisa, como na sociedade”. Considerando esse desafio, neste estudo, buscou-se atrelar as análises da experiência estético-artística às teorizações no campo da formação de professores, especialmente dos profissionais que atuam na educação básica. Esse processo de dialogia possibilita a construção de um conhecimento que não apenas amplia o entendimento sobre as artes ou sobre o campo da estética, mas também contribui para novas formas de compreensão e interação entre diferentes áreas do saber.

As seções do texto apresentam, respectivamente, a linguagem do *stop motion* e suas relações com a educação; as possibilidades de trabalhar conteúdos de áreas específicas do conhecimento – como a filosofia da educação – de maneira artística e pela via do *stop motion*; o relato descritivo das experiências mobilizadas no processo de criação; e reflexões acerca da potencialidade do *stop motion* para fomentar a educação estética, em especial considerando a formação de professores.

2 O Stop Motion e a educação

A arte é uma produção cultural e uma forma de linguagem; é um fazer que se estrutura segundo determinadas regras e produz sentidos socialmente compartilhados; é também um veículo que possibilita a comunicação e a expressão. As diferentes artes, sendo linguagens, são passíveis de aprendizado, o que ocorre quando os sujeitos frequentam espaços culturais, conhecem os



fazeres culturais do passado e do presente, exploram instrumentos e materiais, investigam possibilidades construtivas e desenvolvem expressividades em meio a processos significativos (Strazzacappa; Schroeder; Schroeder, 2005).

O *stop motion* é uma arte audiovisual, realizada a partir de um processo de construção artesanal de materiais, “sendo uma técnica de filmagem que se fundamenta na captura da movimentação de um objeto ou bonecos através da sucessão de fotografias” (Traldi; Zuanon, 2012, p. 23). Mediante a junção de fotografias, cria-se um processo de ilusão que dá vida e movimento a ilustrações ou a elementos diversos que compõem uma narrativa. O *stop motion* ultrapassa o conceito de ilustração, dialogando com a conceituação de cinema, uma vez que estimula o movimento, a criatividade, a interação entre linguagens e a construção de saberes, almejando a realização de um trabalho autoral de animação.

Stop-motion é a técnica de animação que utiliza a fotografia de objetos e diversos materiais, fotograma por fotograma, com ligeiras diferenciações de posição ou formato dos objetos entre os fotogramas para criar a ilusão de movimento. As experimentações com animação em *stop-motion* e suas técnicas de desenvolvimento surgiram paralelas à exploração das fotografias em movimento, em datas bastante próximas do início do cinema, final da década de 1890. Ilusões fragmentadas de movimento que, unidas através da rotatividade da película e/ou aparatos ópticos, criam a ilusão, graças ao fenômeno ótico da persistência retiniana, de movimento na reprodução dos filmes (Ribeiro, 2009, p. 1).

No que tange às possibilidades procedimentais de trabalho com o *stop motion*, há diversas técnicas, como a utilização do desenho, da massa de modelar ou argila, e bonecos construídos de forma artesanal (pano, sucata, impressoras 3D etc.), com uma variedade de detalhes faciais, expressivos e outros que são aplicados no processo de produção. O trabalho de criação no *stop motion* também exige atenção a elementos efêmeros, como a iluminação, e atividades de edição tecnológica voltadas para representações climáticas, sentimentais, dramáticas e contextuais. Para que o *stop motion* seja realizado, é necessário um planejamento, pois é uma arte que não se faz por meio de improvisos.

Traldi e Zuanon (2012, p. 9) apresentam as etapas do processo produtivo do *stop motion*: a primeira é a “Pré-produção”, referindo-se ao “planejamento, tendo atenção com os recursos a serem utilizados, tais como personagens, roteiros, cenários, moldes dos objetos ou bonecos, recursos que serão utilizados, ideias e esqueletos”; a segunda etapa do processo do *stop motion* é a “produção”, que remete ao “processo que envolve as filmagens e animação das cenas”; a finalização se dá com a “pós-produção”, que “é onde a tecnologia oferece possibilidades de ajustes ou efeitos que são improváveis de serem realizados no mundo físico, podendo ajustar cores, iluminação, exclusão de equipamentos tecnológicos com a edição e etc.” (Traldi; Zuanon, 2012, p. 15).

Quanto às funções sociais da arte do *stop motion*, nota-se, atualmente, sua presença em filmes, no cinema, em comerciais de televisão e em produções digitais veiculadas em plataformas da internet, com o objetivo de colocar um assunto em discussão, provocar sentimentos, comover, alegrar, mobilizar pensamentos críticos e sensibilizar grupos da sociedade para a importância de temáticas julgadas relevantes e necessárias. O *stop motion* também é uma forma de expressão artística, na qual os artistas podem se especializar cada vez mais com o avanço das tecnologias, apresentando suas produções em mostras de cinema, em instalações organizadas em galerias e museus, em espaços de arte urbanos e independentes ou em outros contextos culturais.

No âmbito escolar, especificamente, o *stop motion* pode ser vivenciado como uma forma de arte que possibilita a apreciação, o desenvolvimento da fruição, a interação, a exploração, o uso das tecnologias, a imaginação, a criação e a expressão genuína por meio do fazer artístico. O trabalho com a linguagem do *stop motion* – sem perder de vista seu valor principal, como via para a democratização da arte e para a vivência poética – também pode ser articulado na relação com os estudos de conteúdos de outros campos do conhecimento. O *stop motion* pode ser experienciado de modo a favorecer a interdisciplinaridade (Rodrigues, 2019). A animação sempre conta e compartilha algo: uma história, um pensamento, uma ação, uma reflexão, uma transformação etc. Considerando que a comunicação é uma das bases do *stop motion*, é viável e adequado usá-lo para contar histórias, reflexões, posicionamentos e ideias construídas a partir dos estudos de áreas específicas do conhecimento.

A organização das práticas pedagógicas, em contextos escolares e extraescolares, tende a utilizar estratégias de estudo que acabam não sendo inovadoras, repetindo métodos tradicionais aos quais os alunos já estão acostumados e que, muitas vezes, os deixam desestimulados. Por outro lado, nota-se um grande interesse dos alunos pelas tecnologias, o que desafia muitos professores que enfrentam “grandes dificuldades para lidarem com as mídias digitais”, que “ainda não compreendem os códigos de socialização nos ambientes virtuais”, desconhecendo “as possibilidades interativas de colaboração e cooperação propiciadas pelas TIC” (Rodrigues, 2019, p. 265). Atualmente, não há como negar o universo de possibilidades que o uso de computadores, máquinas fotográficas e outras tecnologias pode oferecer nos contextos educacionais, inclusive na vivência da arte do *stop motion* (Souza; Souza, 2018).

Na presente investigação, a linguagem do *stop motion* foi mobilizada juntamente com o campo de conhecimento da filosofia da educação. As próximas seções do texto apresentam a riqueza e o desafio proposto na criação de um *stop motion* que traz uma história inspirada nos conceitos de racionalismo e empirismo da filosofia da educação. Verifica-se que o processo criativo envolveu pesquisas sobre os conteúdos filosóficos, bem como estudos do desenho, das tecnologias e da linguagem do *stop motion*.

3 Discussões sobre o racionalismo e o empirismo na filosofia da educação



O racionalismo é uma corrente filosófica que concebe a razão como a principal fonte de conhecimento, enquanto a experiência sensorial/corporal é secundária (Silva, 2013). O racionalismo defende a instrumentalização da inteligência, afirmando que toda a realidade pode ser racionalizada e que a mente humana precisa ser utilizada em todas as suas potencialidades. A corrente filosófica do racionalismo é firmada pela filosofia cartesiana, no período moderno, corroborando a existência de uma dicotomia entre o corpo (sensações, empiria) e a mente (pensamento, razão), hierarquizando a importância da última em detrimento do primeiro para o alcance do conhecimento (Marcondes, 1997).

No racionalismo, concebe-se que o conhecimento é adquirido por meio de processos lógicos controlados, que constituem métodos seguros. O indivíduo (ou a subjetividade) passa a ser considerado o lugar da certeza e da verdade; por esse motivo, a razão – e os conteúdos da mente – precisam ser colocados em dúvida e, subsequentemente, julgados, passando por um processo que envolve etapas minuciosas de análise e verificação, partindo das proposições mais simples para as mais complexas (Marcondes, 1997).

Quando relacionado à educação, o racionalismo considera a possibilidade da universalização do conhecimento, pois entende-se que há verdades indubitáveis; considera-se, ainda, a possibilidade de educar todos, independentemente das circunstâncias, se houver um método seguro, bem pormenorizado e seguido fielmente. As práticas escolares racionalistas são denominadas como tradicionais, enfatizam a racionalidade, valorizam o trabalho mental, a introspecção, o controle do corpo e o afastamento das paixões. O racionalismo também influencia entendimentos acerca do papel do aluno e do professor; os alunos estão na escola para receber a luz da razão; portanto, é o professor que fala e transmite a ideia verdadeira; predomina a sujeição do estudante, que está sob a autoridade do mestre (Marcondes, 1997).

O empirismo é a corrente filosófica que, opostamente, concebe que todas as nossas ideias sobre a realidade se originam da experiência sensível. O empirismo hierarquiza a experiência em vez da racionalidade. A percepção é o principal critério de validade das ideias; as ideias/as afirmações são mais nítidas e fortes se estão mais próximas da percepção que as originam; na medida em que as ideias se tornam abstratas, menos força e nitidez elas têm, tornando-se mais frágeis e questionáveis (Marcondes, 1997).

O caminho para o conhecimento, no empirismo, é o da indução. As impressões fortes, resultantes das experiências no mundo, marcam a mente; as ideias, crenças ou pensamentos são elaborados a partir de tais impressões, que são ligadas, aumentadas, diminuídas, possibilitando, enfim, as abstrações – ou formulações de crenças – que, como mencionado, são menos fortes e vivas. No empirismo, o corpo é valorizado, assim como as experiências e as paixões, mesmo porque as crenças/os pensamentos são, em suma, cópias de impressões similares, provocadas pela ação no mundo. Para o empirismo, as crenças elaboradas pelos seres humanos podem ser explicadas; todavia, as crenças/os

pensamentos não podem ser justificados como verdades seguras, indubitáveis e imutáveis; por isso, o empirismo é falibilista (Marcondes, 1997).

No campo educacional, o empirismo dá continuidade à reflexão sobre os limites do conhecimento humano. É possível conhecer? Qual é a validade do conhecimento humano? É possível educar, ou promover uma educação para todos? É possível ter um método que garanta a aprendizagem? Os conteúdos escolares são verdades? O empirismo influencia entendimentos sobre a relação corpo e mente, hierarquizando o peso do primeiro sobre as operações mentais, bem como sobre o papel do aluno e do professor, defendendo que as impressões dos estudantes é que protagonizam a aprendizagem; em casos extremos, a importância e os direcionamentos do professor são minimizados, pois o importante é o estudante ter liberdade para escolher e decidir o que aprender (Marcondes, 1997).

A oposição entre as tradições filosóficas do racionalismo e do empirismo foi questionada por pensadores no período pós-moderno, a exemplo dos posicionamentos do filósofo John Dewey. Conforme a perspectiva deweyana, é preciso ultrapassar as formas dicotômicas de pensar o mundo, baseadas nisto ou aquilo. Dewey (1976) defende que o conhecimento envolve a experiência, mas não se limita a ela; em outras palavras, o pensamento, o conhecimento, não é uma cópia das impressões sensíveis. O conhecimento requer as experiências e as paixões – e quanto mais paixões, melhor –, envolvendo, igualmente, processos de reflexão, de tomada de decisão e de análise das ações efetivadas. Corpo e mente não se dissociam; experiências dos educandos e coordenações da parte dos mais experientes também não se dissociam. As crenças, as proposições, são concebidas como verdades provisórias, fornecendo bases para resoluções de problemas, podendo ser revistas e transformadas em circunstâncias futuras.

Os posicionamentos racionalistas ou empiristas, e mesmo os que buscam equilíbrios entre as posições extremadas que hierarquizam a razão ou a experiência, impactam as narrativas e as práticas pedagógicas nas instituições educativas na atualidade. Não é preciosismo pensar nesses e em outros conceitos filosóficos com professores ou com estudantes da formação inicial para a docência, pois possibilitam consciência acerca dos fundamentos que ancoram as escolhas e as ações pedagógicas. Entendemos, no entanto, que os conceitos filosóficos – assim como os conceitos de outros campos do conhecimento – podem ser tratados artisticamente, sem perder rigor em termos de aprofundamento. Nossa defesa, inclusive, é a de que o tratamento artístico de conceitos, crenças, proposições etc., faculta mais interesse por estudos e movimentos sofisticados de recontextualização poética.

4 A tessitura do *stop motion*: conteúdos filosóficos trabalhados artisticamente



O *stop motion* intitulado "*Através do Olhar: Experiências e Diferentes Realidades*" nasce da apropriação das discussões sobre o racionalismo e o empirismo, correntes próprias da tradição filosófica, recontextualizando-as na construção de uma narrativa que incorpora elementos autobiográficos e busca incitar reflexões sobre a educação e o desenvolvimento humano. O referido *stop motion* está acessível no link: <https://youtu.be/o4YG0odbKDI>.

A história criada, que serviu de base para o *stop motion*, retrata parte da infância do menino Henrique. A narrativa foi estruturada em quatro atos, descritos a seguir.

No primeiro ato, buscou-se apresentar experiências sob a perspectiva do empirismo. Henrique é uma criança que explora o mundo ao seu redor em um contexto familiar que não dissocia corpo e mente, valorizando as percepções, as emoções e as aprendizagens delas decorrentes.

Que olhar iluminado para o mundo! Sentimentos, deslocamentos, curiosidades e fantasias de um menino que vive profundamente as suas emoções. Quanta energia para ser explorada: amor, choro, saudade, medo do escuro ou dos contos de terror que lhe contaram. Sentimentos e ideias que foram adquiridos com o passar do tempo, em meio às suas experiências. **Essa história é sobre Henrique, uma criança que vivia em uma casa em que era possível explorar sensações, gostos e costumes diversos.** O menino pulava corda e brincava na rua com vizinhos; cantava e dançava em festas em família, explorando diversos gêneros musicais, até mesmo nos momentos de limpeza da casa, criando coreografias. Mas, o que Henrique mais gostava de fazer era desenhar com sua irmã Bia. Ela desenhava mulheres lindas, negras, com cabelos volumosos e cheios de cachos. O desenho favorito de Henrique era de um gato com várias patas, muito colorido, que ganhou de Bia. Henrique brincava, com sua irmã e com sua prima, de desenhar algo específico e no final discutirem e decidirem qual desenho estava melhor; essa era uma brincadeira que rendia risadas e piadas. Henrique aprendia traços diferentes com a irmã e, também, explorava as suas próprias criações. Henrique experienciava uma realidade familiar divertida, artística e expressiva. **Corpo e mente não se dissociavam. Em sua casa, a experiência era uma fonte importante de conhecimento. Cantando, dançando, desenhando, conversando, brincando, explorando a rua e o quintal, Henrique formulava opiniões, conhecimentos subjetivos e contingenciais.** Até que, um dia, chegou o momento de Henrique ir para a escola (Marques; Andrade, 2023).

No segundo ato, são apresentadas experiências sob a perspectiva do racionalismo. Henrique ingressa na escola e passa a fazer parte de um ambiente controlado, que prioriza os exercícios mentais, dissociando-os da vida cotidiana.

No período de adaptação na instituição escolar, Henrique chorava de saudade da mãe e da irmã, **ressentindo-se, também, por ter o seu corpo, o seu movimento e o seu ímpeto de exploração controlados**. Havia um carrossel enorme na área externa da escola, e Henrique, por vezes, ficava dentro da sala observando as outras crianças brincarem. Henrique tinha que terminar as tarefas que a professora passava. **A escola valorizava, sobremaneira, o exercício da racionalidade, mediante práticas voltadas para a introspecção, para o aprimoramento das faculdades mentais, para o controle do corpo, para a transmissão da verdade, para uma autoridade docente que decidia o que os estudantes deveriam receber e, também, como deveriam demonstrar os conhecimentos adquiridos**. Henrique, nesse contexto, se mantinha mais **passivo, quieto e introvertido**. O menino passou a reprimir os seus sentimentos: escondia que estava chorando, ou que estava com dificuldades para aprender algo. Em alguns momentos, Henrique se sentia pequeno e com medo dos adultos (Marques; Andrade, 2023).

O terceiro ato da história traz um tensionamento; o texto mostra que as práticas racionalistas podem ser atravessadas por experiências de caráter mais empírico. Todavia, mesmo em situações que, à primeira vista, parecem mais próximas ao colorido da vida, hábitos como competição, comparação, desaprovação e idealização acabam por reforçar modos de pensar e agir racionalistas.

Um dia, **as fronteiras racionalistas da escola foram rasgadas por uma festa de carnaval**. Adivinhem o que aconteceu? Henrique brincou, dançou, explorou e se divertiu com óculos e acessórios diversos. O menino dançou alegremente, chamando a atenção de todos. Para alguns adultos foi surpreendente ver uma criança quieta se soltar tanto na dança e na música. O menino Henrique não esperava, mas foi indicado como a criança mais alegre e que mais dançou na festa. **Uma competição em meio à festa de Carnaval?** Bom, para não perder o costume racionalista, a escola avaliou comportamentos, mas dessa vez Henrique foi premiado com óculos azul. O menino ficou feliz pois recebeu muitos abraços (Marques; Andrade, 2023).

No quarto ato, buscou-se a resolução e a finalização da narrativa, com Henrique destacando a imprescindibilidade da alegria de viver.

Bia era quem buscava Henrique na escola. No dia da festa de Carnaval, Henrique estava tão feliz, e no caminho de retorno para casa, falou sem parar, contando para a irmã como foi a festa.

Henrique contou sobre as músicas, as danças, as comidas, os brinquedos. **O menino falou que se destacou na alegria de viver**, e, rindo, comentou que até ganhou um prêmio. A liberdade para criar e a afetividade foram as melhores partes da festa. No aconchego de sua casa, todos os dias após a escola, Henrique voltava a dançar, a brincar com amigos na rua, a interagir com pessoas e com situações diversas. **Bia era uma grande inspiração para Henrique, incentivando-o a explorar, a sentir, a perceber, a questionar, a duvidar, a problematizar e a criar ideias que, mesmo provisórias, o ajudam a pensar a vida de modo mais artístico** (Marques; Andrade, 2023).

A finalização da narrativa do *stop motion* abre portas para discussões sobre a gênese do conhecimento, sobre o desenvolvimento do ser humano, a partir da promoção de experiências significativas, acolhedoras e com funções sociais, que rompem com os extremismos do empirismo e do racionalismo.

5 Experiências e saberes no processo artístico-digital de produção do *Stop Motion*: contribuições para a formação de professores

A estética é um campo de estudos da filosofia dedicado à investigação da dimensão do sensível, suas relações com o conhecimento e sua função na vida humana. São objetos de estudo da estética: a sensibilidade, a beleza, o desenvolvimento do gosto, a arte, a imaginação, a criação e a fruição. No campo da estética, buscam-se debates e reflexões para a compreensão dos princípios e processos que participam da constituição do objeto estudado, seja uma obra artística, uma experiência que provoca o sentimento de consumação, a formação e a arbitrariedade do gosto, ou a poética presente nos processos de pensamento etc. (Suassuna, 2018).

A educação estética é uma atividade que torna o ser humano verdadeiramente humano, isto é, capaz de ouvir, ver, expressar e sentir, identificando variações, minúcias e nuances, atribuindo valor e, assim, participando do mundo de maneira mais ampla, inclusive transformando-o. Refere-se, portanto, ao desenvolvimento de uma sensibilidade valorativa e complexa, que elabora sentidos e significados, ultrapassando a sensibilidade biológica partilhada por todos os animais e influenciando a constituição global da pessoa – seus gostos, preferências, juízos, pensamentos, escolhas e condutas (Perissé, 2014).

Conforme Perissé (2014), a educação estética é um processo de alfabetização que, por exemplo, permite à pessoa estabelecer relações com Proust, com a poesia contemporânea de Manoel de Barros e a clássica de Camões, com o cinema mudo e falado, com a música popular e erudita, com as diferentes artes do corpo e as variadas poéticas do movimento.

Além disso, a educação estética remete à experiência que mais potencializa o poder democrático da comunicação enquanto crítica da vida, levando os sujeitos a imaginar situações que contrastam com a realidade existente, a conceber possibilidades ainda não realizadas e a tomar consciência das restrições que cerceiam a vida e dos fardos que oprimem (Dewey, 2010).

Para apreciar e avaliar a beleza que há no mundo, ou numa obra de arte, ou no rosto de uma pessoa, ou na ação que alguém realize, ou num eletrodoméstico... não basta ter olhos para ver (ou ouvidos para ouvir, no caso da obra musical). É preciso possuir adequada disposição interior para apreciar e avaliar melhor, para interpretar melhor o que vemos/ouvimos. Essa disposição se liga à educação estética (Perissé, 2014, p. 27).

A educação estética não é realizada apenas pela arte; todavia, a arte é a principal via para a promoção da educação estética, pois a arte “tem sido o meio de manter viva a ideia de propósitos que vão além das evidências e de significados que transcendem os hábitos arraigados” (Dewey, 2010, p. 583). O filósofo John Dewey ressalta, ainda, que a arte deve ser experienciada esteticamente, e não de forma mecânica, para que o deleite pessoal ocorra e para que se compreenda seu papel na vida social.

Para ter qualidade estética, e não ser, portanto, mecânica, uma experiência precisa abarcar certos qualificativos. Precisa, assim, ser uma experiência que: (i) sensibiliza o sujeito particularmente; (ii) mobiliza emoções, paixões e suscita impulsos; (iii) desestrutura, pois provoca um entrelaçamento rítmico entre hábitos e saberes estabelecidos e os novos impulsos; (iv) envolve coordenações para que estados de equilíbrio sejam alcançados, mesmo que provisoriamente; (v) promove o sentimento de consumação, ou seja, a identificação de que a experiência foi bem vivida; (vi) oportuniza a elaboração de intuições e de entendimentos, o alargamento da sensibilidade, abrindo portas para significações mais complexas e para a criação (Dewey, 2010).

A seguir, apresentam-se trechos do diário de um dos pesquisadores, revelando o potencial da experiência com a arte do *stop motion* para despertar saberes, estimular o desejo e a curiosidade por novos estudos – tanto na arte quanto na filosofia – e impulsionar o pensamento, à medida que emoções foram reavivadas e confrontadas com os hábitos arraigados e os saberes em construção.

Para iniciar o processo, desenvolvi leituras sobre arte, arte digital, experiência/educação estética e filosofia da educação, em especial sobre os conceitos de racionalismo e empirismo; também me envolvi com o processo de pré-produção do *stop motion* (Excerto do diário da pesquisa artística).

Emoções e reavivamento de paixões foram os primeiros impactos vividos com a proposta de elaboração de um *stop motion* como via para tratar conteúdos científicos e relacionados à construção de um trabalho de pesquisa. Eu me senti muito ansioso e cheio de expectativas para os preparos do trabalho; eu fiquei feliz e animado por saber que eu me envolveria não apenas com a linguagem escrita, mas também com a linguagem visual (Excerto do diário da pesquisa artística).

[...] no diálogo com os conceitos filosóficos do empirismo e do racionalismo, fui retomando brincadeiras de infância, vivências com a família, situações divertidas, relações interpessoais enriquecedoras; passei a perceber, e a refletir sobre o poder das experiências que me tocaram singularmente; foram experiências que ampliaram o gosto que tenho hoje pela música, pela expressão corporal, pelos fazeres visuais, compondo, igualmente, o meu olhar para o mundo (Excerto do diário da pesquisa artística).

Com vistas à construção de um texto que favorecesse discussões sobre a tensão entre perspectivas de educação e de mundo racionalistas e empiristas, passei a selecionar memórias em que me sentia controlado, pequeno, com medo, que me exigiam comportamentos pré-determinados para que eu fosse considerado uma boa criança. A escola foi o contexto controlador que me veio à mente, especialmente as minhas reações de timidez e de receio de me mostrar, decorrentes de ações docentes autoritárias, cheios de julgamentos, que regulavam a hora de brincar, falar e expressar dos estudantes (Excerto do diário da pesquisa artística).

Nota-se, ainda, que o processo vivido na elaboração do *stop motion* exigiu a coordenação dos sentimentos, do pensamento e das ações. Segundo Dewey (2010, p. 475), “por mais imaginativo que seja o material para uma obra de arte, ele só sai do estado de devaneio e se torna matéria de uma obra de arte quando é ordenado e organizado”. Em outras palavras, a experiência com qualidade estética não se limita às emoções, mas implica a articulação do conhecimento, dos saberes em construção, dos hábitos e dos novos impulsos, desejos e sentimentos, até o alcance de compreensões mais refinadas, percepções aprofundadas, reestruturação dos sentidos e significados, ou até mesmo da criação de materiais ou condutas.

Os excertos a seguir exemplificam que a experiência estética vivida no processo de criação do *stop motion* não se restringiu à produção técnica, mas mobilizou reflexões sobre a própria trajetória formativa, os desafios enfrentados e as mudanças na percepção de si e do mundo. Dewey (2010) acrescenta que esse efeito de coordenação do pensamento e da sensibilidade “só se produz quando um propósito controla a escolha e o desenvolvimento do material”. Nesse sentido, os excertos também sugerem que a criação do *stop motion* e os estudos no campo da filosofia da educação não ocorreram de maneira aleatória,

mas foram orientados por uma intencionalidade que se fortaleceu processualmente e guiou as decisões estéticas e narrativas.

O processo exigiu reflexão sobre cada etapa, desde a construção do roteiro até a experimentação com técnicas de desenho e narração, além de estudos que permitiram à arte dialogar com outros campos do saber — nesse caso, conceitos da filosofia da educação —, revelando como a educação estética potencializa a consciência sobre as próprias ações, necessidades e escolhas criativas.

Ao finalizar a escrita do roteiro, eu iniciei a gravação dos áudios e pude perceber o quanto este processo me causou vários sentimentos e reflexões, até sobre a insegurança que sentia ao me expressar. A narração do texto – feita várias vezes até conseguir uma qualidade técnica desejada – foi uma ótima oportunidade para eu perceber e sentir mais as nuances da história elaborada, pensando criticamente o próprio texto, tecendo considerações acerca dos vários caminhos para a interpretação das cenas. Também foi uma oportunidade que me permitiu poetizar partes da minha vida. Por exemplo, fiquei pensando nos caminhos percorridos por uma pessoa que, a despeito das experiências escolares tradicionais, e como indicaram os estudos filosóficos, com características racionalistas, se torna, na atualidade, devido às experiências de educação ocorridas na graduação e em espaços extraescolares, alguém que valoriza o brincar, as variadas formas de expressar, dançar e cantar, como também de aprender de diferentes formas, não querendo afastar essas situações da vida estudantil (Excerto do diário da pesquisa artística).

As reflexões me fizeram entender que as minhas expectativas estavam deveras altas e, assim, fui cuidando para atuar com consciência, mas também para não me decepcionar e não tornar o processo algo negativo. A mudança no modo de considerar as ações que estavam sendo desenvolvidas não me fez fechar os olhos para as dificuldades. [...] No desenho eu também iniciei uma busca de técnicas para deixá-los proporcionais; passei alguns dias testando e praticando produção de desenhos através de figuras geométricas, principalmente formas circulares. Novamente, eu precisei cuidar das expectativas, pois me encontrei em um ponto em que estava refazendo os desenhos apenas por medo de estarem feios. Foi um processo que levou um tempo, até os desenhos terem um traço e pintura que me satisfizessem. [...] Feitas as escolhas, tendo cuidado das expectativas, o trabalho fluíu (Excerto do diário da pesquisa artística).

O sentimento de consumação, essencial para identificar se a experiência estética ocorreu, também é narrado no diário. O processo, marcado por estranhamentos, desequilíbrios e coordenações, é percebido como dotado de

beleza – não uma beleza pré-estabelecida, mas compreendida em suas diferentes nuances, pois há o reconhecimento de que o próprio eu se transformou ao longo da experiência. É uma transformação que dialoga com a consciência, intensificando o desejo de aproximação com valores filosoficamente construídos.

Essa dimensão de conclusão da experiência sugere ainda que a articulação entre estudos e prática artística favorece a apropriação de conhecimentos e, sobretudo, a educação estética, compreendida como a formação da sensibilidade – ou seja, do gosto, da preferência, dos modos de olhar, escutar, sentir e perceber –, tornando a pessoa mais empática e inclinada a valorizar encontros com a multiplicidade.

Ao finalizar a escrita e a gravação de áudio, pude sentir um alívio misturado com gratidão por ter conseguido fazer tais tarefas. Hoje, avalio que a insegurança, o medo de não conseguir, ou não de não dar certo, têm relação, também, com crenças ligas a um senso comum de que a produção em arte deve ser perfeita – quase que uma produção metafísica –, desconsiderando processos em detrimento da hierarquização dos produtos. Eu pude refletir, inclusive, situações de escolas em que os professores não gostam, ou não valorizam, as produções dos estudantes devido à expectativa de que os desenhos/pinturas, ou até escritos, não ficaram parecidos com o que era esperado, distanciando a arte da vida, levando os sujeitos a perderem a vontade de produzir, sentindo-se desacreditados em suas potencialidades (Excerto do diário da pesquisa artística).

As experiências vividas e descritas neste trabalho indicam que o *stop motion* pode contribuir para a educação estética, na medida em que viabiliza a exploração e o estudo de diversos temas, exigindo que sejam analisados sob diferentes prismas. Conteúdos da filosofia da educação – neste caso, especificamente as discussões sobre racionalismo e empirismo e suas implicações na concepção do conhecimento e da formação humana –, frequentemente percebidos como áridos e complexos, tornaram-se instigantes e envolventes ao servirem de base para a criação de uma narrativa e para a elaboração de uma arte visual.

O curta *Através do Olhar: Experiências e Diferentes Realidades* não teve, em nenhum momento, a intenção de explicar conceitos como racionalismo e empirismo; todavia, a consciência desses conceitos, mobilizados de modo interdisciplinar com a arte, inspirou e provocou intuições. Em outras palavras, não houve o intuito de didatizar a arte. Pelo contrário, a arte foi vivida em seu papel de atrair a visão, de encantar a audição, de agir sobre a imaginação e de dialoga com a consciência. Conforme Perissé (2014), os estímulos que nos chegam pela arte criam espaços de liberdade, de vivência da beleza, que nos convidam a agir criativamente.

A recontextualização dos conteúdos da filosofia da educação em um produto artístico – com traços autobiográficos, mas também fictícios e poéticos – aproximou vida e ciência, arte e filosofia, conceito e desenho, estudo e jogo criativo, realidade e transformação. Talvez não seja exagero afirmar que a arte, inclusive a arte do *stop motion*, possibilita a construção de situações-problema que interligam conteúdos específicos de diferentes áreas do conhecimento às circunstâncias da vida contemporânea.

Esse movimento, ao despertar o interesse por argumentações e múltiplas perspectivas, conduz quem cria a vivenciar processos de desconstrução e reconstrução de suas sensibilidades, percepções, crenças, gostos, ideias e propósitos.

Qual a implicação dessa experiência para a formação de professores, em especial docentes que atuam na educação básica?

Perissé (2014) lembra que ensinar é mais do que fornecer informações e instruir. O ensino precisa ser uma experiência humanizadora, o que envolve a dimensão dos valores estéticos. O professor que se forma na e com a arte tem mais possibilidades de ir além. Isso significa que, ao se apropriar de conceitos, o professor também busca se envolver em movimentos de pensamento que acolhem a diversidade, que possibilitam a revisão de hábitos e costumes, rompendo barreiras rígidas, desvelando ideias e repensando formas de relacionamento, interação e apresentação das disciplinas.

Além disso, o professor pode atuar como mediador do encontro entre estudantes e a arte, promovendo uma abordagem interdisciplinar (Perissé, 2014). A arte impulsiona a leitura de mundo e estimula a empatia, inclusive em relação aos temas das diversas áreas do conhecimento. O estudante – seja criança ou adolescente –, ao experimentar um contexto empático e desenvolver uma leitura mais aprofundada e dialógica da realidade, amplia suas possibilidades de se abrir ao outro. Tornando-se mais receptivo e flexível, ele/ela também encontra mais oportunidades para se conhecer e se compreender.

Dessa forma, é possível defender que a formação de professores, tanto inicial quanto continuada, deve incorporar experiências estéticas que ampliem as possibilidades de desenvolvimento da sensibilidade, da aprendizagem e do ensino. A apreciação e a criação de *stop motion*, nesse contexto, podem constituir um caminho potente para a educação estética, proporcionando vivências que, ao coordenar saberes estabelecidos, novos estudos e impulsos/emoções distintos, favorecem o sentimento de consumação, estimulam a criatividade e fomentam a reflexão crítica.

Ao integrar a arte à prática pedagógica, o professor não apenas amplia sua própria percepção sobre o conhecimento, mas também contribui para que seus estudantes desenvolvam um olhar mais sensível e dialógico sobre o mundo. Assim, o ensino se transforma em uma experiência mais significativa e humanizadora, na qual o aprendizado não se restringe à transmissão de conteúdos, mas se expande para a construção de novas formas de ver, sentir e interpretar a realidade.

6 Considerações Finais

Os resultados indicam a viabilidade do trabalho com *stop motion* em situações de formação de professores, tanto inicial quanto continuada, e até mesmo no trabalho dos professores com estudantes da educação básica – especialmente com crianças do ensino fundamental e jovens do ensino médio. Isso se deve à acessibilidade dos instrumentos tecnológicos utilizados e ao potencial das experiências do processo para promover a educação estética. Entende-se que a criação artística no *stop motion* impulsiona a disposição do indivíduo para estudar e se apropriar de conhecimentos, recontextualizando-os e poetizando-os por meio de histórias ou múltiplas formas de expressão visual.

O *stop motion* é uma forma de arte que pode ser vivenciada na formação de professores, possibilitando criações no contexto das reflexões inerentes à prática docente. Quem é a criança? Qual a importância do brincar? O que é o ensino? Como pensar a relação escola-família? O que a comunidade escolar pensa sobre a inclusão? Esses são alguns dos diversos temas que podem ser estudados à luz das teorias educacionais e dos diferentes campos do conhecimento, sendo expressos por meio da arte.

A produção artística, nesse contexto, não visa responder diretamente às questões ou resolver os problemas formulados. No entanto, todo o processo de estudo, interpretação, significação, imaginação, construção lírica e criação possibilita novas intuições, compreensões e questionamentos, além de favorecer novas formas de sentir, perceber, valorar e agir.

A criação artística no *stop motion* pode impulsionar a disposição do indivíduo para estudar e se apropriar de conhecimentos, recontextualizando-os e poetizando-os por meio de histórias e múltiplas formas de expressão visual. A vivência lírica proporciona satisfação, conferindo ao sujeito melhores condições para continuar aprendendo, sonhando e transformando. Pode ser, portanto, uma alternativa enriquecedora para as formações continuadas, considerando que muitos professores, exaustos pela carga horária de trabalho, frequentemente se ressentem de cursos no formato de palestras e aulas expositivas. Nesse sentido, demandam processos de estudo mais dinâmicos e significativos para a prática profissional.

Na criação com *stop motion*, podem ser utilizados diversos materiais para que os participantes/professores se sintam confortáveis no processo criativo: massinha, desenhos, recortes e colagens, materiais recicláveis, fotografias, bonecos, entre outras possibilidades. O essencial é contar uma história e vivenciar um processo que sensibilize cada pessoa – ou grupo – de maneira peculiar e genuína.

Os recursos tecnológicos gratuitos disponíveis para a produção de *stop motion* garantem a acessibilidade dessa forma de arte. Durante a edição, o celular pode ser utilizado, mas também é possível projetar a tela de um computador para que os programas de edição sejam visualizados e manipulados



coletivamente, especialmente em trabalhos em grupo, como aqueles realizados em sala de aula com os estudantes.

Por fim, no que se refere ao potencial das experiências e dos saberes envolvidos na elaboração de um *stop motion* para a promoção da educação estética na formação de professores, destacam-se: (i) o diálogo interdisciplinar, que possibilita a poetização de temas diversos, oriundos de qualquer área do conhecimento; (ii) a vivência estética qualificada, envolvendo a expressão das paixões, a articulação entre saberes consolidados e novos impulsos, bem como o sentimento de consumação; (iii) o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da capacidade criativa, além da participação em processos estéticos indissociáveis dos éticos, uma vez que a experiência estética, em si, constitui uma ponte para a reflexão.

REFERÊNCIAS

COESSENS, Kathleen. A arte da pesquisa em artes: traçando práxis e reflexão. **Revista de Pesquisa em Artes**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–20, 2014.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. Tradução Anísio Teixeira. 2. ed. São Paulo. Nacional, 1976.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FRANCA-HUCHET, Patrícia. **Figuras da experiência**. Belo Horizonte. UFMG, 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas S. A., 2008.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à história da filosofia**. Dos pré-socráticos à Wittgenstein. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

MARQUES, Henrique Silva; ANDRADE, Erika Natacha Fernandes. **Através do olhar: experiências e diversas realidades**. 2023. 7 min 48 segs. Disponível em: <https://youtu.be/o4YG0odbKDI> Acesso em: 10 jan. 2025.

PERISSÈ, Gabriel. **Estética & Educação**. Edição eletrônica (e-book). Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

RIBEIRO, Thiago Franco. Animação em *Stop-Motion*: Tecnologia de produção através da história. 148f. **Dissertação**, Mestrado em Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

RODRIGUES, Ana Clara Lima. Uso das tecnologias na escola: *Stop Motion* como ferramenta de ensino e aprendizagem. **Em Extensão**, v. 18, n. 2, p. 252-269, 2019. DOI: 10.14393/rep-v18n22019-46856.

SILVA, Leosmar Aparecido. Racionalismo e empirismo: o papel da imaginação no processo de conceptualização. **Via Litterae: Revista de Linguística e Teoria Literária**, v. 5, n. 1, p. 53-74, 2013

SOUZA, Daiana Maria Holz; SOUZA, Maurício. Stop Motion: a linguagem cinematográfica e o processo de ensino-aprendizagem através do celular. **Divers@!**, v. 11, n. 2, p. 114-123, 2018.

STRAZZACAPPA, Márcia; SCHROEDER, Silvia Nassif; SCHROEDER, Jorge. A construção do conhecimento em Arte. In: BITTENCOURT, Agueda Bernanrdette; OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado (Org.). **Estudo, pensamento e criação**. Campinas: Unicamp, 2005, p. 75-82.

SUASSUNA, Ariano. **Iniciação à estética**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira Participações, 2018.

TRALDI, Rebeca; ZUANON, Rachel. *Stop Motion*: do artesanal ao digital. **Anagrama**, v. 6, n. 2, p. 1-24, 2012.

Recebido em: 06 de fevereiro de 2025.

Aceito em: 14 de abril de 2025.

Publicado em: 25 de junho de 2025.