

A IMAGINAÇÃO E A FORMAÇÃO DE EDUCADORES AUTORES NAS ARTES VISUAIS

Anna Rita Ferreira de Araújo / Universidade Federal de Goiás

RESUMO

Este artigo se destina a comunicar os resultados da pesquisa doutoral sobre a imaginação e a formação de educadores autores nas artes visuais”, defendida no ano de 2012. Imaginar é articular poeticamente, de maneira pessoal, única, os elementos internos, externos, materiais, imateriais subjetivos e objetivos que perpassam e habitam a existência. Imaginação é potência, e como tal, o ser humano faz imaginação, e esse fazer é produto da ação/movimento do corpo todo, no sentido fenomenológico, que supera a separação corpo e alma. Esta proposição teórica estabelece um estreito diálogo com os estudos fenomenológicos de Gaston Bachelard acerca da imaginação material. Para esta investigação foi realizado um curso-pesquisa no qual foram criadas as condições necessárias para mergulhar nas possibilidades de uma formação de educadores autores das artes visuais por meio da imaginação e obter dados significativos que contribuíssem para a reflexão proposta.

PALAVRAS-CHAVE

imaginação; ensino de artes visuais; formação de professores; fenomenologia.

ABSTRACT

This paper aims to communicate the results of the doctoral research about imagination and the formation of authors-educators in visual arts, defended in the year of 2012. To imagine is to articulate poetically, in an own manner, unique, the internal, external, material, immaterial, subjective, objective elements that pass and habit the existence. Imagination is power, and thus, the human being “makes” imagination and this making is a product of the action/movement of the whole body in a phenomenological sense that overcomes the separation of body and soul. This theoretical proposition establishes a tight dialogue towards the phenomenological studies of Gaston Bachelard about material imagination. For this investigation it was carried out a course in which it would be created the necessary conditions to dive in the possibilities of a formation through the imagination and acquire significative data that could contribute to the proposed reflection.

KEY WORDS

Imagination; visual arts teaching; teacher formation; phenomenology.

Em função dos anos de experiência na formação de professores e professoras, especificamente os licenciados em artes visuais, observei práticas docentes muito diferenciadas no que diz respeito à maneira de atuação desses profissionais. Percebi que algumas práticas eram autorais e criadoras, capazes de produzir relações significativas de ensino e aprendizagem em arte. E isso me foi muito inspirador. Por outro lado, em vários momentos, deparei-me com práticas desprovidas de significação e reprodutoras de propostas e modelos pedagógicos. Essas diferentes realidades provocaram-me um conjunto de questões como: O que estaria por trás destas diferenças? O que faz com que um professor ou professora de arte seja mais autor e criador de suas práticas do que outros? É possível considerar a docência como um ato criador? Qual o papel da imaginação no exercício de uma docência criadora e autoral? É possível formar docentes criadores, ou seja, educadores autores? Ou mesmo, trazendo o termo utilizado por Machado (2002), professores artistas?

Essas e tantas outras perguntas que foram surgindo ao longo de minha trajetória docente e investigativa levaram-me à proposição central dos meus estudos de doutoramento. Ressalto, inicialmente, que a tese, que ora comunico, foi apresentada à comunidade acadêmica de maneira epistolar. Assim, intenciono continuar endereçando minhas cartas/artigos aos pares e interessados na temática da formação de professores autores e dos processos de criação docente.

Considero que imaginar é articular poeticamente, de maneira pessoal, única, os elementos internos, externos, materiais, imateriais, subjetivos e objetivos que perpassam e habitam a existência. Ouso dizer que imaginação não é algo que se possui, como popularmente se diz: “aquele sujeito tem imaginação”, mas sim algo que se produz. Ou seja, imaginação é potência, assim, o ser humano faz imaginação e esse fazer é produto da ação/movimento do corpo todo, no sentido fenomenológico, que supera a separação corpo e alma. Para Merleau-Ponty (1994, p. 131), “a união entre a alma e o corpo não é selada por um decreto arbitrário entre dois termos exteriores, um objeto, outro sujeito. Ela se realiza a cada instante no movimento da existência”.

Seria, desde a infância, alicerçado na percepção, nas memórias, nos sonhos, na

poiesis e no imaginário, que o ser constitui o que chamo de corpo-imaginante. É vital que o conceito de corpo aqui apresentado seja compreendido não somente como o corpo físico, dotado de membros e órgãos, mas, sim, fundamentalmente, como um corpo metafísico, que se constitui no pensamento e na ação do sujeito, como um organismo imaginante dotado de forma, sentidos, intuições, raciocínio e sentimentos. Nesse sentido, o corpo físico seria a extensão que acolhe e provoca o organismo imaginante, aquilo que propicia a existência da imaginação no mundo.

Por entender a constituição da imaginação como um corpo físico/espiritual, concreto/abstrato, as suas qualidades e quantidades imaginantes se fazem na medida em que ele se exercita ao longo de sua existência. Em não se exercitando, esse corpo imaginante pode se atrofiar, embotar, adormecer, como preferir nomear, mas, ao exercitar-se, o corpo se amplia, desdobra, potencializa, faz-se movimento criador.

Dessa maneira, refletindo sobre o campo da Educação: seria possível propor e realizar uma formação de professores e professoras de artes visuais autônomos e autorais que concorresse para a formação de crianças e jovens reflexivos, sensíveis, autônomos e criadores? Em sendo possível, tornar-se-ia necessário criar, nos espaços dedicados à formação desses professores, as condições adequadas ao exercício quantitativo/qualitativo do que aqui estou denominando como o corpo imaginante do(a) próprio(a) docente.

Parto assim do pressuposto de que “o ato docente pode ser um ato de criação”. Ou seja, que a docência em arte, quando traduzida em ações de ensino e aprendizagem carregadas de sentido e significação, é fruto de um processo de criação. Como o artista que forja sua obra de arte seria o professor ou professora de arte, o criador ou criadora de sua aula-obra.

Socialmente, é dado aos artistas o papel de sujeitos criadores e propositores de obras que provocam, encantam, sensibilizam, tocam ou mesmo chocam aqueles que fruem essas obras. Aos professores e professoras de arte é dado o papel de educadores e formadores de sujeitos que irão ser os fruidores e/ou criadores das obras de arte. Mas, em uma visão que supere as dicotomias e vá em direção à

complexidade, é possível compreender tanto os artistas como sujeitos educadores, quanto os professores como artistas. Não estou aqui colocando as situações na qual, muitas vezes, um artista também atua profissionalmente como docente e vice-versa. Mas, sim, a situação específica em que a atuação docente, em si, é um ato artístico, bem como destacando a atuação artística como ato educador.

O raciocínio – a razão, outra função da mente – permite sem dúvida analisar os fatos, compreender a realização existente entre eles, mas não cria significado. Para que a criação ocorra, é necessário imaginar. É o que fazem, na sociedade ocidental, os filósofos, os cientistas sociais, os estudiosos das religiões, os políticos, os arquitetos, os artistas, os físicos, os matemáticos.... Criam filosofias, teorias, religiões, obras.... Criam, a cada instante, o universo. (PITTA, 2005, p.12)

Não podem os professores de artes se inserir nessa categoria de sujeitos criadores? Ou seja, não é exclusividade da arte e dos artistas o exercício da criação. Filósofos, cientistas, religiosos, educadores, políticos, cidadãos adultos e crianças, somos todos sujeitos criadores, na medida em que todos nós possuímos estruturas imaginantes atuantes. O que pode ser apontado como diferenciador dessas ações criadoras são as formas em que tais estruturas da imaginação se organizam e se configuram em atos, palavras, sons e imagens. Essas possibilidades podem ser consideradas na medida em que compreendemos o ato criador como exercícios de um corpo imaginante.

Seria então possível reconhecer os movimentos desse corpo imaginante? Posso considerar essa a pergunta fundamental sobre a qual me debrucei de 2008 a 2012, pois seria nesse reconhecimento que uma possível compreensão sobre a importância e o papel da imaginação na formação de professores autores se configuraria.

Na perspectiva até aqui colocada, compreendo que a imaginação e seu fazer deveriam ser elementos centrais nos processos de formação docente. Porém, muito distante desse pensamento, estão os cursos de formação de professores de artes visuais. E, por trás do relegar o papel da imaginação nos círculos acadêmicos dominantes está o seu desprestígio junto ao pensamento ocidental.

O positivismo e as filosofias da História, às quais nossas pedagogias

permanecem tributárias (Jules Ferry era discípulo de Augusto Comte), serão frutos do casamento entre o factual dos empiristas e o rigor iconoclasta do racionalismo clássico. As duas filosofias que desvalorizarão por completo o imaginário, o pensamento simbólico e o raciocínio pela semelhança, isto é, a metáfora, são o cientificismo (doutrina que só reconhece a verdade comprovada por métodos científicos) e o historicismo (doutrina que só reconhece as causas reais expressas de forma concreta por um evento histórico). Qualquer “imagem” que não seja simplesmente um clichê modesto de um fato passa a ser suspeita. Neste mesmo movimento as divagações dos “poetas” (que passarão a ser considerados “malditos”). As alucinações e os delírios dos doentes mentais, as visões dos místicos e as obras de arte serão expulsas da terra firme da ciência. (DURAND, 2004, p.14–15)

Diante de cenário tão hostil ao papel da imagem e da imaginação, que se desenhou ao longo dos séculos em nossa sociedade ocidental: como pensar e propor uma formação de professores que tenha a imaginação como um dos pilares de sua estrutura pedagógica? Para tanto, busquei nos autores que abordam a imaginação no contra fluxo das epistemologias e filosofias racionalistas do ocidente as bases para a defesa dessa proposição formativa. E, muitos foram os filósofos, ao longo da história, que se dedicaram a compreender a imaginação, mas raros foram aqueles que entregaram sua filosofia às forças da natureza imaginante. Bachelard foi um desses raros pensadores que ousou fazê-lo, dedicando parte de sua vida a este instigante trabalho: escavar o fundo das palavras e imagens poéticas a fim de buscar a profundidade, a intimidade substancial, a sua causa material, enfim, ir à raiz da força imaginante. Para o autor, “só quando tivermos estudado as formas, atribuindo à sua exata matéria, é que podemos considerar uma doutrina completa da imaginação humana” (BACHELARD, 2002, p.3).

Gaston Bachelard (1884–1962) foi um epistemólogo que criou uma concepção do imaginário, inovadora para seu tempo, valorizando e defendendo da dupla dimensão do simbólico (homem noturno) e do racional (homem diurno), superando hierarquias epistemológicas da tradição científica e aproximando a ciência do humanismo. Para Bachelard (2001a), antes de conhecer a realidade é preciso sonhar, devanear com a realidade. Inspirada por essas palavras permiti-me sonhar e devanear sobre a imaginação, realizando um percurso investigatório onde o imaginar se constituiu em exercício contínuo.

Nos meus devaneios escolhi a mão metaforicamente para delinear o conceito das estruturas fundantes do fazer imaginação: a percepção, a memória, a *poiesis*, o imaginário e os sonhos. Estas estruturas complexamente conectadas por um grupo visível e invisível de elementos internos, externos, materiais, imateriais, subjetivos e objetivos, como os ossos, os vasos, os nervos, os tecidos, além dos simbólicos, articulados entre si, propiciam o movimento criador, ou seja, o fazer imaginação. Mão que Bachelard tão bem compreendeu e exaltou em seus estudos, dizendo: “assim, com a mais extrema delicadeza, a mão desperta as forças prodigiosas da matéria. Todos os sonhos dinâmicos, dos mais violentos aos mais insidiosos, do sulco metálico aos traços mais finos, vivem na mão humana, síntese da força e da destreza” (BACHELARD, 1991, p. 54). Seria essa a mão laboriosa que nos alça à condição humana e que nos diferencia dos demais seres existentes. É a mão que transforma e cria as possibilidades do existir.

Toda a poética de Bachelard veio a ser foco de interesse, contudo outro aspecto relevante para meus estudos foram os seus escritos sobre a imaginação material:

Essa espantosa necessidade de ‘penetração’ que, para além das seduções da imaginação das formas, vai pensar a matéria, sonhar a matéria, viver na matéria, ou então – o que vem dar no mesmo – materializar o imaginário. (BACHELARD, 2001, p.7–8)

Coube a Gaston Bachelard trazer a imaginação criadora para o “plano imanente, humano e cósmico”. Suas análises sobre a imaginação apontaram para uma superação da tradição ocidental, ao propor a imaginação formal e a imaginação material. A imaginação formal derivada de uma operação desmaterializadora, que “sutiliza”, intencionalmente, a matéria, diferentemente da imaginação material, que resgata o mundo como provocação concreta e como resistência, a solicitar a intervenção ativa e modificadora dos sujeitos.

Segundo Bachelard (2002, p.2), as imagens da matéria têm um peso, possuem um coração, “a vista lhes dá nome, mas a mão as conhece”, nós sonhamos substancialmente, intimamente. Para o autor, as forças imaginativas do nosso espírito se desenvolveriam em duas direções diferentes: as primeiras se encontrariam na superfície das coisas naturais; as segundas buscariam sua força de

expressão nas profundezas do ser. “Há uma imaginação que dá vida à causa formal e uma imaginação que dá vida à causa material”. Contudo existiriam momentos em que as duas forças imaginantes atuariam juntas, sendo até mesmo impossível separá-las completamente.

O envolvimento com os estudos e teorias bachelarianas conduziu-me a dedicar ao autor uma carta/capítulo da tese, onde me entreguei ao exercício de dialogar, imaginariamente com o autor, refletindo sobre suas proposições e apresentar as minhas concepções sobre a imaginação e o seu papel na formação de professores.

Envolvida por essas reflexões, propus na investigação um curso-pesquisa voltado a professores de artes visuais. A intenção foi criar um campo profícuo à observação e ação do corpo imaginante. Na investigação, não desconsiderando a pluralidade dos olhares e dos métodos, o recorte metodológico apoiou-se na Fenomenologia, articulada à pesquisa qualitativa, com ênfase metodológica na pesquisa-ação.

Mesmo ciente que se considera, entre os fenomenólogos, um contrassenso articular pesquisa-ação e método fenomenológico uma vez que são procedimentos contrários, enquanto a Fenomenologia se propõe “ir às coisas mesmas”, no sentido de olhar o fenômeno como se apresenta, a pesquisa-ação inquire as coisas, agindo sobre o fenômeno, ousei fazê-lo. A articulação metodológica da pesquisa passou por dois momentos distintos, mas não separados. A Fenomenologia foi o solo da pesquisa, mas sobre esse solo alguns tapetes foram estendidos intencionalmente. Um deles foi a pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2005, p.18), a pesquisa-ação

[...] encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer”. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

Foi então necessária uma delicada articulação entre os dois métodos, a fim de atingir os propósitos almejados. Dessa maneira, lancei mão do método da pesquisa-ação durante o processo do curso realizado junto aos professores participantes. Contudo, o olhar acerca dos resultados e processos instaurados no curso continuou

mergulhado na Fenomenologia, pois ela coloca o pesquisador com o mundo a ser investigado, descrito e não diante dele.

Ver é entrar em um universo de seres que se mostram, e eles não se mostrariam se não pudessem estar escondidos uns atrás dos outros ou atrás de mim. Em outros termos: olhar um objeto é vir habitá-lo e dali apreender todas as coisas segundo a face que elas voltam para ele. Mas, na medida em que também as vejo, elas permanecem moradas abertas ao meu olhar e situado virtualmente nelas, percebo sob diferentes ângulos o objeto central de minha visão atual. Assim, cada objeto é o espelho de todos os outros. (MERLEAU-PONTY, 1994, p.105)

Os exercícios de imaginação formaram as bases metodológicas do curso-pesquisa e se organizaram em torno das cinco estruturas fundantes do fazer imaginação: a percepção, as memórias, os sonhos, a *poiesis* e o imaginário. Foram eles:

. Admirações

Exercícios de registro poético dos instantes de devaneios, que surgem em momentos inesperados. Podem ser desencadeados por uma imagem do cotidiano, por uma fala, por uma música, etc.

. Agora eu era...

Experiências de apreciação de histórias contadas, lidas ou visualizadas, que se desdobram em práticas poéticas reflexivas.

. As árvores da floresta

Exercício que articula todas as funções que nos propusemos trabalhar no curso-pesquisa, mas, fundamentalmente, é um exercício que acessa a memória (nos campos da pré-consciência e inconsciência). Em geral é um exercício vertical e desafiador, que sempre provoca trocas e diálogos muito profundos e sensíveis no grupo e nos indivíduos.

. Olhares iniciais – percepções da leitura

O exercício de olhares iniciais não se submete objetivamente ao crivo da razão e por isso traz pistas preciosas da subjetividade e se assemelha ao mecanismo dos

sonhos. A mente se apropria das imagens recentes e antigas e as conecta com uma lógica própria que não nos é acessível, inicialmente, pelo pensamento racional.

. Os tempos de ser

Exercícios que criam um diálogo entre a história de vida e os sonhos. É uma conversa entre aquilo que se viveu e o que se sonhou naqueles tempos. O tempo que se viveu, em geral, é pautado pelos relatos autobiográficos das experiências formativas. É um exercício que mobiliza os desejos internos e as memórias, gerando um campo de reflexão mais profundo acerca do ser e do vir a ser.

. Sonhos do sono sagrado

Registros dos sonhos noturnos, que podem ou não se articular com as outras vivências e exercícios. “Lembra que o sono é sagrado e alimenta de horizontes o tempo acordado de viver”, trecho da música Amor de Índio, de Beto Guedes, é a fonte de inspiração para esses exercícios, que resgatam as memórias dos sonhos noturnos e abrem os campos do simbólico, do imaginário e do imponderável. São os devaneios noturnos.

. Exercícios do olhar – sonhos do tempo acordado

Os exercícios do olhar não possuem um formato específico, pois são exercícios fenomenológicos de percepção, cujas possibilidades de proposição são inúmeras. Mas, possuem um princípio essencial que é solicitar “o olhar do corpo todo”, não apenas do olho físico. Exigem um olhar penetrante, que encontre o outro e ao mesmo tempo a si mesmo. São exercícios de entranhamento, diferentemente dos exercícios de suspensão, como por exemplo, os de olhares iniciais.

. Ressonâncias

Exercícios que, mediante proposições artístico-pedagógicas dos próprios pesquisados, revelam as ressonâncias dos exercícios de imaginação, das leituras de textos e vivências realizados durante a pesquisa, bem como os traços formativos e os mecanismos de imaginação que os sujeitos carregam.

O curso-pesquisa “Imaginação e planejamento em artes visuais: em busca dos fazedores de círculos”

A proposta do curso-pesquisa foi um trabalho de 44 horas, divididas em 11 encontros. O grupo investigado foi formado por 09 professores de artes visuais que desenvolviam, no ano de 2009, o trabalho de formação continuada de professores de artes visuais da rede estadual, junto à Secretaria de Educação do Governo do Estado de Goiás. A possibilidade, de trabalhar com o grupo de professores formadores, veio ao encontro dos objetivos, o que, além de investigar as questões da imaginação na formação desses docentes, poderia propiciar re-significações em suas práticas formativas.

O curso foi apresentado aos professores participantes como proposta de pesquisa-ação do projeto de doutorado. Seria um convite ao pensar e exercitar o potencial criador deles mesmos, diante do o desafio de planejar e propor suas aulas.

A ementa: Os desafios dos professores na criação e planejamento das aulas de artes e o papel da imaginação em sua formação docente. Exercícios do imaginário e criação docente: *autopoiesis* - a poética de um professor autor.

O objetivo: A proposição de uma discussão teórica e prática das relações entre o imaginar e o planejar as aulas de artes.

A definição da ordenação das atividades propostas só foi fechada após o primeiro contato com o grupo pesquisado, mas, no planejamento prévio, a estrutura do curso-pesquisa já estava concebida.

É importante ressaltar que ao planejar o curso-pesquisa evoquei e articulei as imagens, ou elementos, lançando mão daquilo que foi de profunda significação em minha trajetória de vida (pessoas, alunos, professores, mestres, vivências, teorias, experiências estéticas e artísticas). Estendi em meu tear formando uma urdidura própria. Selecionei e fei os fios com as trajetórias formativas práticas e teóricas de minha história e, com esforço e habilidade de artesã, realizei uma grande trama. Com a imaginação, busquei, em lugares prováveis e improváveis, os fios dos mais diferentes matizes, para dar os nós, que formaram os desenhos únicos e pessoais

desta concepção.

Os tapetes da imaginação e as revelações do corpo-imaginante

Os tapetes são metáforas traduzidas em imagens poéticas, que deram sentido material e imaterial à pesquisa. Em desdobramento a essas imagens, do ponto de vista fenomenológico, a abordagem foi sendo formulada utilizando-se do conceito de “corpo”, desdobrado no conceito de “corpo-imaginante”, conforme já foi dito. Toda análise do material resultante do curso-pesquisa foi fundamentada nas teorias de Bachelar acerca da imaginação material.

O mergulho no conceito de corpo imaginante, durante as análises do material, revelou-me ao final o que nomeei de outros corpos desse mesmo corpo. Foram os seguintes: vivido, desenhante, viajante, reflexivo e profundo. Cada um deles, na pesquisa, carregou consigo a imagem de um dos tapetes.

Os tapetes foram achados poéticos e imaginários que surgiram ao longo do trajeto da investigação e foram se alinhando como um grande *patchwork*. Peço-lhes que não traduzam essa palavra como colcha de retalhos, tal qual o fazemos na língua portuguesa, mas compreendam que estou falando de um trabalho de costura de pedaços selecionados de um todo, a fim de criar um novo todo, uma nova síntese, pois é assim que interpreto os *patchworks*. Foram tapetes tecidos e costurados por mim mesma e, outros tantos, pelo grupo de professores pesquisados, que revelaram os movimentos fundantes do fazer imaginação.

. Revelações do corpo desenhante: as tapeçarias – Um tipo de tapete encontrado foram as tapeçarias, os tapetes de paredes. As tapeçarias são verdadeiros quadros tramados que levam nossos olhos e mãos por caminhos da expressão artística.

No decorrer do curso-pesquisa, realizamos várias tapeçarias. Foram produzidas pelos exercícios de imaginação e das práticas artísticas propostas por mim e pelos professores pesquisados. Instigavam o fazer desenhos, pinturas, montagens e tantas outras formas de expressões plásticas coletivas e individuais.

. Revelações do corpo vivido: os tapetes *patchworks* – Como eu, no trabalho

hercúleo de costurar meu *patchwork*, os professores também realizaram seus tapetes de *patchworks*. Esses tapetes são as montagens de pedaços, que vamos colhendo e selecionando pelo nosso olho/memória, das imagens que encontramos e guardamos ao longo de nossas vivências. As memórias, vestígios de nossa história, vão se acomodando em vários cantinhos de nosso corpo, dos pés à cabeça. Por isso não recordamos apenas com a cabeça, mas com a boca, mãos, pés, ouvidos, pernas etc. Reconstruir, ou seja, fazer registros dos pedacinhos guardados é se dedicar à realização desse tapete único e pessoal.

Durante o curso-pesquisa, os professores tiveram momentos de se dedicar aos registros, e, aqueles que se configuraram como esses *patchworks*, foram os cadernos de registro do curso, entregues ao final; e o registro autobiográfico de suas experiências de formação, entregue no início. Um momento do até então. Ou seja, o tapete que cada um trouxe até ali, e, depois, ao final do curso, o tapete que lá foi construído.

. Revelações do corpo viajante: os tapetes mágicos – Outras revelações encontradas foram as do corpo viajante, e dizem respeito aos tapetes mágicos. Oriundos dos contos maravilhosos, os tapetes mágicos, geralmente, são propriedade de um Gênio, que os cede aos humanos a fim de experimentarem viagens espetaculares. Tapetes voadores são magias inexplicáveis. Desafios às leis da ciência. São solos flutuantes que, sob nossos pés, nos levam a lugares impossíveis de serem alcançados por nossas pernas.

No curso-pesquisa, encontrei tais tapetes nos exercícios de registro de sonhos, nas admirações e na visita que fizemos ao ateliê do artista Noé Luiz. Foram momentos de viajar por outras terras. Lugares onde pudemos dar espaço aos devaneios. Fomos ao mundo dos sonhos noturnos e diurnos; nas cenas do cotidiano, as admirações foram o passaporte para outros tempos e espaços do imaginário de cada um; e visitar a Catedral das artes de Noé Luiz foi, literalmente, penetrar no universo de um artista que sonha com as mãos. “Vi coisas que talvez meus olhos não viam, pois dentro delas há uma luz que só se pode sentir. Capturei espaços diluídos, que se transformam no olhar de quem os vê”. Esse foi o relato de uma das professoras pesquisadas.

. Revelações do corpo reflexivo: os tapetes de círculos nas colheitas – Outros tapetes revelados no processo e que já me acompanhavam há muito tempo, foram os *crop circles*. Do material coletado durante curso, aqueles que se revelaram como tapetes “círculos nas colheitas” foram os desenhos feitos e as cartas escritas pelos professores, em nosso último encontro, realizado cinco meses após o penúltimo encontro. Esse intervalo se mostrou necessário para termos em mãos as ressonâncias do que realmente ficou para os professores. Na carta, não era para escrever como foi, mas sim “o que é” o curso que eles participaram. É uma pergunta que revela sentidos. O sentido do curso, o sentido do que se viveu. Era isso que estávamos buscando naquele momento. O que foi retirado e as marcas que ficaram com o passar do tempo.

No mesmo encontro foram produzidos desenhos que revelaram as imagens do curso, as que ficaram marcadas em cada um. Essas imagens-vestígios revelaram que as grandes marcas foram as sínteses poéticas. Em nosso último encontro, foi possível realizar o fechamento de nossos círculos de colheita, que nos abriram sinalizações para novos ciclos de realização de novos-outros círculos.

. Revelações do corpo profundo: os tapetes mandalas – A mandala, para Jung (2002), é um dos arquétipos da psique humana, símbolo do *Self*. Seu sentido está na busca da ordem, da integração, da plenitude psíquica. O individual e o coletivo são as estruturas básicas da consciência humana que forjam nosso comportamento. Assim, a mandala é esse conjunto de estruturas individuais (universos pessoais) e coletivas (relações, tradições e ancestralidades), que estão interligadas no ciclo atual de convivência, formando um corpo e mente ampliados. Para o curso-pesquisa, propus as mandalas de sentidos, que ocorriam no início e final dos encontros.

As mandalas de fechamento eram coletivas e se constituíam nos momentos de reflexão e apreciação sobre o encontro. Eram realizadas ao final, quando sentávamos em círculo e conversávamos sobre o encontro. Era a hora de “fazer os sentidos” daquilo que foi vivenciado. Na abertura do encontro seguinte, um professor ficava com a tarefa de fazer a síntese poética do encontro anterior. Era um processo individual de buscar e realizar os sentidos daquilo que se viveu. Essas mandalas se

constituíram em momentos de profunda significação. Tanto foi que, ao final, quando registramos “a imagem que ficou do curso”, as sínteses poéticas foram as mais recorrentes. As mandalas foram os tapetes revelados pelo que chamo de “corpo profundo”. É o corpo imaginante que mergulha no *self* e toca suas profundezas; o lugar dos grandes tesouros guardados.

Revelando os movimentos do corpo-imaginante

Como todo grande conhecimento ancestral, nada se classifica separadamente e em compartimentos. Assim são os tapetes, artefatos ancestrais. Dessa maneira, todos os tapetes encontrados contêm, cada um, partes dos outros. As tapeçarias, os círculos de colheitas, os tapetes mágicos, os *patchworks* e as mandalas estão todos interligados e os conhecimentos advindos de um se misturam e se estendem aos outros como extensões. O corpo reflexivo, bem como o viajante, o desenhante, o vivido e o profundo, que são as partes encontradas do corpo imaginante, fazem-se um pouco em cada tapete. Como também nesta proposição, não são hierárquicos, mas, sim, dimensões desse corpo imaginante.

Refletindo acerca dos resultados/tapetes encontrados, percebi que os exercícios de imaginação ativam as forças imaginantes da mente, dando “vida à causa material”. Tais forças “escavam o fundo do ser. Querem se encontrar no ser, ao mesmo tempo primitivo e eterno” (BACHELARD, 2002, p. 1). O fazer imaginação nessa dimensão requer e propõe um dinamismo, bem como um repouso. Incita e acalma, provoca e silencia. Fazemos imaginação juntando, costurando, atando, tramando, urdindo, transportando, transcendendo, retirando, marcando, ordenando e completando os elementos que perpassam nossa existência. Esses foram os movimentos essenciais aqui encontrados.

O curso-pesquisa de certa forma penetrou nas bases formativas que os professores pesquisados já carregavam e conectou seus imaginários, encaminhando-os para escolhas de imagens e ações intimamente interligadas. Essas se encadearam de maneira a gerar um círculo reflexivo sobre as questões do ser, o que foi muito rico para o grupo. Muitas vezes, as coincidências eram tantas que parecia tudo estar previamente combinado. Esta é, em minha opinião, a grande magia do processo

criador. Quanto mais se penetra no universo das imagens internas, mais se alcançam as conexões com o outro e o mundo. Os diálogos se tornam possíveis.

Dessa forma, penso que, na vida e no ensino de artes visuais, destituir da imaginação sua força material limita os movimentos do corpo imaginante e nos leva somente aos conhecimentos da superfície, do visível, somente aquilo que se pode ver e entender. Entretanto, a integração das forças imaginantes nos leva além das superfícies, rasgando os céus e a terra, indo ao profundo e ao além, em círculos espiralados. Nessa poderosa união de forças, não mais apenas vemos e entendemos sobre as artes e as culturas, podemos, sim, pensar, sentir e realizar os círculos de conhecimentos sensíveis e estéticos acerca das poéticas artísticas e culturais. Gostaria muito que, aqueles que defendem cada vez mais o abandono das práticas artísticas na formação docente, refletissem sobre as questões aqui trazidas. Não é, portanto, somente uma questão de abandono, mas, fundamentalmente, uma propositura de ressignificação das práticas artísticas e das práticas formativas, que poderiam caminhar na direção da união das forças da imaginação.

Vejo, atualmente, nos cursos de formação docente, um caminhar na direção de um ensino-aprendizagem das artes que educa e forma cabeças e corpos para pensar, criticar e fazer, mas não, essencialmente, para ser. Ser um educador autor implica ser um criador.

Não nos formamos criadores, somos criadores e assim nos fazemos. Acredito, sim, na possibilidade de um trabalho pedagógico com as “forças da imaginação”, o que requer, todavia, uma vida de dedicação e envolvimento, onde os exercícios da imaginação possam ter seu papel respeitado, garantido e, acima de tudo, compreendido; onde docentes de artes visuais possam ser vistos não como meros reprodutores de conhecimentos artísticos, estéticos e culturais, mas, sim, como autores e realizadores de círculos de sentidos.

Finalizo, sabendo que muito contei, mas muito ainda precisa ser contado. Deixarei outras histórias, assim, para uma próxima carta/artigo. Agora preciso ouvir, e quero me silenciar antes de continuar...

Referências

ARAÚJO, A. R. F. *Encruzilhadas do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

BACHELARD, G. *A poética do devaneio*. Trad.: Antônio de P. Danesi. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *O ar e os sonhos*. Trad.: Antônio de P. Danesi. 2ª ed. São Paulo: Martins Fones, 2001.

_____. *O direito de sonhar*. Trad. José Américo M. Pessanha. 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1991.

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

JUNG, Carl G. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MACHADO, R. *Acordais*. São Paulo: DCL, 2004.

_____. *Acordais: fundamentos teóricos poéticos da arte de contar histórias*. Tese (livre docência), São Paulo: Universidade de São Paulo, 2002.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. Trad. Carlos Alberto R. De Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 14. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

Sites visitados

<http://www.circlemakers.org>. acesso em 02.06.2009.

<http://andrewburgess.wordpress.com/2011/02/28/crop-circle-milk-hill-wiltshire-2001/> acesso em 03.06.2009.

Anna Rita Ferreira de Araújo

Doutora em Artes pela USP (2012). Professora adjunto da FE/UFG. Concluiu graduação em Educação Artística – Habilitação Artes Plásticas pela UFG (1990), Especialização em Artes Visuais pela mesma instituição (1998) e mestrado em Artes pela USP (2003). Autora do Livro *Encruzilhadas do olhar no ensino da arte*.