

ANTÍDOTOS PARA “ALERGIAS PEDAGÓGICAS”: A AÇÃO E O CONCEITO MUITO ALÉM DA ATIVIDADE E DO CONTEÚDO

ANTIDOTES FOR "PEDAGOGY ALLERGIES": ACTION AND CONCEPT MUCH BEYOND ACTIVITY AND CONTENT

Mirian Celeste Martins / UPM

RESUMO

Atividades escolares frequentemente se configuram como ações isoladas e planejadas com objetivos específicos que focalizam conteúdos. Em relação ao ensino/aprendizagem de arte ainda são comuns o registro de datas comemorativas, a confecção de presentes, as releituras. Estudantes que chegam ao curso de Pedagogia têm trazido em suas bagagens da vida escolar essas atividades que também presenciam nos estágios. Como superar este reducionismo e ampliar a compreensão sobre a contribuição da arte e da cultura em processos educativos? Esta questão tem impulsionado pesquisas e é tratada neste artigo por meio de reflexões teórico-práticas a partir de projetos de intervenção vividos por futuras/os pedagogas/os e que apontam a necessidade de trabalhar os conceitos de projeto, estesia, experiência, pedagogia da escuta e processos de criação.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Arte; Pedagogia; Projeto; Experiência; Formação de professores.

ABSTRACT

School activities often act as isolated and planned actions with specific goals that focus on content. In relation to teaching/learning of art are still common the registration of commemorative dates, the making of gifts, re-readings. Students who arrive at the Pedagogy course have brought in their baggage of school life those activities that they also witness in the traineeship. How can we overcome this reductionism and broaden our understanding of the contribution of art and culture to educational processes? This issue has driven research and is addressed in this article through theoretical-practical reflections from intervention projects experienced by future / pedagogues / os and which point out the need to work on the concepts of drawing, aesthesis, experience, pedagogy of listening and creation processes.

KEY WORDS

Art Teaching; Pedagogy; Project; Experience; Teacher formation.

“Alergias pedagógicas”

Escapar, na liberdade do pensamento, desse espírito de manada que trabalha obstinadamente para nos enquadrar, seja lá no que for.

Lya Luft (2004, s/p)

A sensação é esta: alergia. Digo aos meus estudantes que tenho muita coceira com duas palavras: “atividade” e “aplicação”. Aplica-se injeção, testes e questionários, mas não se aplica um projeto, pois a sua realização implica necessariamente em transformações durante o processo. Até mesmo os projetos que são enviados aos professores com todas as etapas descritas, apresentam mudanças ao longo do caminho, pois o contexto, o tempo, as respostas das crianças provocam mudanças. Esta alergia é mais fácil de combater, mas para a outra é preciso de antídotos que nos retirem deste “espírito de manada” que nos quer enquadrar nas “fôrmas” pedagógicas e acadêmicas.

É muito comum que atividades escolares se configurem como ações isoladas e planejadas com objetivos específicos que focalizam alguns conteúdos. Quando crianças, certamente brincávamos de escolinha e a ação da professora era propor atividades, mandar fazer, corrigir lições. A ideia está tão arraigada em nossa pele pedagógica que não problematizamos este termo.

Ao procurarmos no Google¹ sobre “atividades escolares” encontramos 53.100.000 registros, mas se buscarmos por “atividades escolares para imprimir”, em poucos segundos são mostrados aproximadamente 109.000.000! Há modelos para todos os segmentos desde a Educação Infantil, para conteúdos de todas as disciplinas, para projetos específicos sobre identidade, autonomia, meio ambiente, coordenação motora, etc. Na busca por “atividades escolares arte” foram apontados 76.200.000 resultados, também para todos os segmentos, para as datas comemorativas e algumas mais específicas como pintura, pintura dirigida (*sic*), recorte, cores

MARTINS, Mirian Celeste. Antídotos para “alergias pedagógicas”: a ação e o conceito muito além da atividade e do conteúdo, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 2388-2404.

primárias, secundárias e outras tantas que não repito aqui para não molhar o computador onde escrevo com minhas lágrimas... Também busquei sobre “releitura de obras” e obtive 3.480.000, mas sobre “releitura de obras de arte para imprimir” encontrei 254.000 resultados nomeando especialmente Portinari, Tarsila do Amaral, Ivan Cruz, Gustavo Rosa, além de um designer (Romero Brito) e sobre o pontilhismo.

Por esta busca se pode confirmar que em relação ao ensino/aprendizagem de arte, as atividades remetem ao trabalho de releitura, confecção de presentes, registro de datas comemorativas. Com frequência, é com esta bagagem de vida escolar que as estudantes (majoritariamente mulheres) chegam ao curso de Pedagogia² e não raramente as presenciam nos estágios obrigatórios. Atividades propostas apenas como tarefas a serem cumpridas por alunos e professores, por vezes sem significado nenhum, realizadas pelas crianças com certa alegria, já que se tornam por vezes, a única possibilidade trabalhar com cores e com o corpo em movimento. Algumas alunas me disseram: “Por que não dar desenhos para colorir? As crianças gostam tanto!” Na falta de conhecer outras opções, velhos modelos...

Como superar este reducionismo e ampliar a compreensão destes estudantes sobre a importância da arte e da cultura como um modo de ser e estar no mundo, como linguagem expressiva que vai muito além de uma disciplina? Quais os desafios a serem enfrentados para que uma outra atitude frente à arte possa ser vivenciada?

Para refletir sobre estas questões, parto de algumas situações de aprendizagem vividas nos últimos anos no Curso de Pedagogia e dos desafios que se abrem, tratando as relações entre prática e teoria, entre experiências e conceitos. Há momentos de pura alegria e outros de “alergias pedagógicas” com frustrações, inquietudes e medo de um futuro onde a docência pode perder sua força criativa e competente. Busco antídotos que nos alimentem para continuar na luta pelo o que tanto acreditamos.

MARTINS, Mirian Celeste. Antídotos para “alergias pedagógicas”: a ação e o conceito muito além da atividade e do conteúdo, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 2388-2404.

Antídoto 1: provocar encontros com a arte

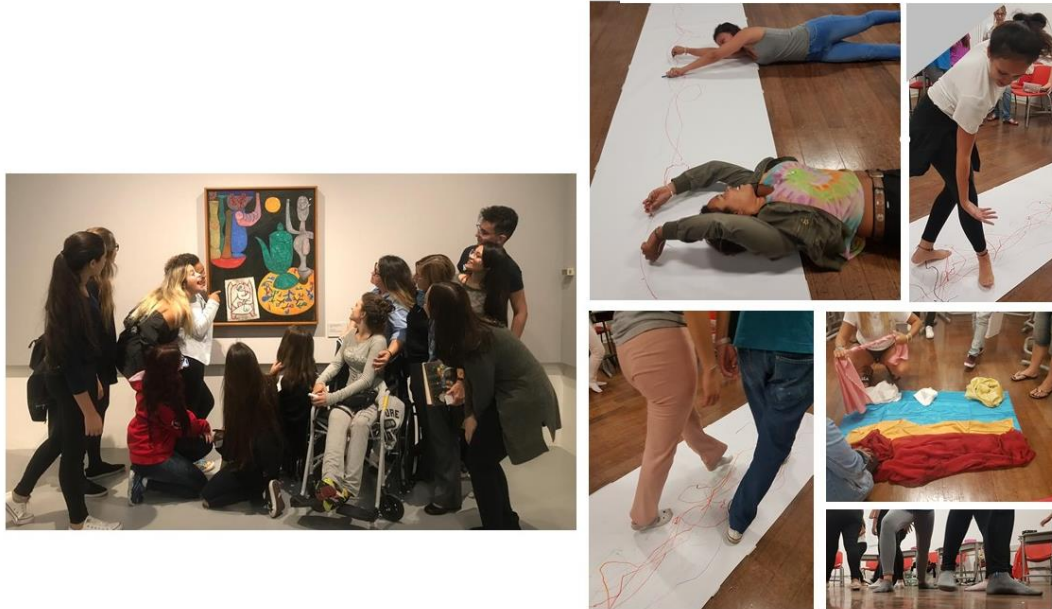


Figura 1. *Encontros com a arte*. Na exposição *Klee: equilíbrio instável* no CCBB, nas experiências com tecidos e na dança criativa proposta por Adriana Vilches. Foto-ensaio constituído por seis fotografias digitais. Fonte: acervo da autora.

Para finalizar [o relatório], quero dizer o quanto essa visita à exposição foi rica em conhecimentos, conhecendo como ela é pensada pelo grupo de educadores do CCBB e ganhando o material educativo. Tudo isso fez parte da construção de uma nova percepção pessoal sobre a arte. (Thayane Santos, estudante de Pedagogia, terceiro semestre, 2019)

As fotografias e o texto acima são da turma do primeiro semestre de 2019, mas há muitos outros registros passíveis de serem aqui apresentados como momentos de encontros com a arte e a cultura.

A arte fala por si só, mas é preciso disponibilidade para chegar até ela e, de fato, poucos estudantes têm caminhado até os principais museus ou salas de concerto e espetáculos de São Paulo em sua trajetória escolar e familiar. Um modo de reverter a situação é a proposta da disciplina “Fundamentos Teóricos e Práticos do Ensino de Arte e Alfabetização Estética”: quatro visitas obrigatórias à instituições culturais com o envio de um *power point* (ppt) com comentários pessoais e uma *selfie* para

comprovação, muitas vezes feitas com colegas da classe, ou com a família, ou namorados/as. É comum a preferência pelas artes visuais e alguns musicais. Uma das visitas é realizada comigo, embora poucos espaços abram no período noturno. Busco também contato para conhecerem os bastidores do programa educativo, cujo atendimento ora é excelente, ora deixa a desejar.

É preciso dizer que não vale exposições em shopping centers (sic), mas descobrem que no metrô de São Paulo³ há importantes obras de arte, que nas ruas ela está presente e se apaixonam pelo Beco do Batman, que cadeiras também merecem ser expostas e que comentários sobre as visitas instigam a conhecer outros espaços, como o imenso gato de Nina Pandolfo no Museu de Arte Contemporânea/USP. Olhar a arte amplia a leitura de mundo, como a sensível resposta visual de Keila Cristina Silva (Fig.2) à produção solicitada após o encontro com as obras de Mondrian.



Figura 2. O metrô é Mondrian. Fotografias após visita à exposição *Mondrian* e o movimento *De Stijl* no CCBB. Fonte: Keila Cristina Silva.

Provocar encontros com a arte é também viver experiências estésicas. O termo estésico já provoca um estranhamento, o que é interessante para pensarem com o seu contrário: a anestesia. Ao fazermos com elas um levantamento da “arte” que está na escola constatamos que há poucas produções que saem do papel A4, do

MARTINS, Mirian Celeste. Antídotos para “alergias pedagógicas”: a ação e o conceito muito além da atividade e do conteúdo, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 2388-2404.

lápiz grafite para fazer o desenho, do lápis de cor ou giz de cera para pintar e da canetinha preta para dar acabamento (sic).

É preciso quebrar estes modelos, e isto causa muito desconforto. Ações poéticas como dançar desenhando, ou desenhar uma dança, compor com tecidos, fazer autorretrato com objetos retirados da bolsa, explorar os espaços, viver diferentes estações de desenho com suportes, riscadores e diversos posicionamentos corporais, bordar palavras, e muito mais, são realizadas na busca rizomática por muitas possibilidades de provocar encontros com a arte.

Ao trazer este primeiro antídoto, tornam-se mais claros alguns desafios. Um deles é “ver-se sentindo”:

Invertamos o ponto de vista: o museu como sujeito, o espectador como objeto. Como uma paisagem, o museu também é um constructo; apesar de seu papel global e de largo alcance como verdadeiro mito, em realidade pode ter um potencial social. Ver-se sentindo. (ELIASSON, 2012, p. 25)

Assim como no museu, é preciso “perceber-se” vivendo uma ação poética. Com espanto, percebo que proposições simples como tomar consciência corporal dos próprios gestos traçados no papel, evidenciam a dificuldade na observação da própria gestualidade. Indicam a necessidade de ampliar a observação e compreensão das garatujas e produções infantis, assim como as reações das crianças em uma visita a um museu.

Além de perceberem a si mesmos vivendo as ações poéticas, também são desafios a compreensão dos conceitos que fundamentam estes fazeres. São desafios também aprofundar as questões sobre expografia, curadoria e mediação cultural, assim como as contribuições para uma visão mais interdisciplinar, como fez Estela Bonci (2013) em sua dissertação de mestrado, quando preparou as crianças com ações desenvolvidas em muitas áreas do conhecimento para uma visita no final de todo o processo, quando enfim, as crianças puderem reconhecer os próprios procedimentos artísticos vividos.

Antídoto 2: exercitar a pedagogia da escuta

Estágios tem o objetivo maior de observar a prática em sala de aula. Há aspectos muito positivos, mas também uma tristeza imensa em perceber tarefas sem sentido dadas por professores pedagogos e também professores formados em arte. Considero essencial, entretanto, a realização de um projeto de intervenção. Estar em frente a uma criança para viver um projeto “com” ela implica em uma dose maior de criação e percepção da docência. Pode ser qualquer criança ou grupo de crianças, com tempo maior ou não.

Como um projeto de trabalho, busco que compreendam os três movimentos com os quais operamos⁴. O primeiro deles é a avaliação iniciante para conhecer as crianças. Antes do projeto de intervenção que é o antídoto 3, é preciso refletir sobre uma pedagogia da escuta.

No passado pesquisávamos sobre a produção da criança, mas as pesquisas pouco revelavam a voz delas. É nítida a mudança a partir das últimas décadas, quando o direito à infância é proclamado e a criança é concebida como um sujeito histórico, competente e potente. Para isso:

É preciso conhecer as crianças reais e concretas do dia a dia, além dos manuais de Pedagogia ou Psicologia, pois como nos diz o pedagogo que inspirou a proposta educativa das escolas de infância de Reggio Emilia, “as coisas relativas às crianças e para as crianças somente são aprendidas através das próprias crianças” (MALAGUZZI, 1999, p. 61). É imprescindível estar com elas, olhá-las, escutá-las. Mas como captar suas vozes, incluindo as que não falam? A observação cuidadosa das crianças é essencial para poder conhecê-las e respeitá-las, para compreender o que dizem além das palavras. (OSTETTO, 2018, p. 50)

Como conhecer e apresentar a criança com a qual se inicia um projeto de intervenção? Não com um questionário, mas com uma conversa, mesmo que seja um parente muito próximo. Isto implica em diálogo com a criança, mergulhando em suas palavras e tirando proveito delas para pensar mais... E também silenciar-se

MARTINS, Mirian Celeste. Antídotos para “alergias pedagógicas”: a ação e o conceito muito além da atividade e do conteúdo, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 2388-2404.

para ouvir. E isto não é fácil. Frente a esta dificuldade escrevi um texto como devolutiva das avaliações iniciais realizadas:

Gosta de aula de Artes? Sim!
Mas o que fazem? Experimentam materialidades diversas ou apenas trabalham com giz de cera?
Pintura com tinta ou colorir dentro de contornos (que alguns chamam de pintura)?
Leem imagens de arte ou a professora as explica? Copiam ou criam?
Gostar não quer dizer muito...

Algumas alunas trouxeram o contexto familiar, escolar e cultural da criança.
Isso é ótimo! É possível compreender um pouco mais suas referências...
Pelas palavras conhecemos um pouco mais as crianças, e o porquê da escolha por tal criança e como o contato foi feito, o modo de aproximação, até mesmo por WhatsApp!

Muito pouco se soube da produção das crianças pesquisadas.
Alguns poucos desenhos... [...]
Como perceber desafios para que o desenho cresça?
Para que as figuras contem histórias, ou tragam detalhes que evidenciem olhos abertos para o mundo?
Que desafios propor?

Para pensar um projeto, para conhecer a criança, não basta ter respostas simplistas. É preciso também perceber interesses. É isto que fez Mariana Chiaradia Monteiro com seu sobrinho de 9 anos que anda muito de trem e metrô e tem características autistas. Na Fig. 3, vemos parte de seu projeto. No primeiro, a criança desenha sem muitos detalhes o metrô vindo de frente. Mariana proporciona uma visita a uma cabine de metrô e imaginem a alegria do menino ao se sentir pilotando... Depois, desenhou o painel que tanto o fascinou. Foram também ao Museu do Transporte para conhecerem outros meios de locomoção, também no passado. Para finalizar os encaminhamentos de seu projeto, mostrou o primeiro desenho, relembrou as visitas e pediu um novo desenho, quando ele comentou cada detalhe do metrô Jardim São Paulo Ayrton Senna enquanto desenhava.



Figura 3. Imagens do projeto: *Um detalhe faz sim a diferença*. Fonte: relatório de Mariana Chiaradia Monteiro.

Diz Mariana: “Durante o projeto foi possível visualizar a felicidade e empolgação do Felipe, em aprender e conhecer coisas novas. Principalmente por se tratar do assunto que mais gosta. Agora ele me disse que ficará sempre atento aos detalhes de suas produções.” Ela soube ouvir e observar as produções de seu sobrinho e descobriu interesses e também se tornou pesquisadora, buscando modos de ir além de visitas convencionais. Conheceu também espaços diferentes.

O grande desafio é saber ouvir, silenciar-se, saber perguntar não para interrogar, mas para instigar o outro a falar mais. Assim, o desafio deste antídoto é ouvirmos também nossas alunas e alunos. Para isso inventei um “WhatsApp Pedagógico”, mas isto é para uma outra reflexão, pois é um instrumento que vai se aprimorando, um espaço de interação dado ao início da aula e devolvido ao final, com a possibilidade de uma “conversa” pelo meio do processo educativo. Afinal, concordo com o artista Robert Filliou (19070, p. 12, tradução livre): “O que quer que eu diga é irrelevante se não incitar você a somar a sua voz à minha”. A afirmação implica um diálogo pautado em dar voz à muitas vozes e também no saber silenciar-se para ouvir o outro, assim como trazer outros para a conversação por rumos não premeditados, pois é *uma* experiência singular.

É preciso ampliar a escuta para ver com olhar mais apurado as produções das crianças e ouvi-las também frente a obras de arte, sejam de reproduções, ou em visitas a museus para que possamos pensar desafios perceptivos. Isto pode ressoar

também nos relatórios de observação de estágio, onde relatam mais a ação da professora do que as respostas das crianças. Mais um desafio a vencer.

Antídoto 3: inventar projetos de intervenção

A proposta de viver projetos de intervenção “com” as crianças não é criar uma sequência de atividades e aplicar (ai minha alergia!). A proposta também não pode ser uma visita a um espaço de arte ou mostrar algo e depois pedir para a criança se expressar, algo que é tão comum na escola. Isto não é trabalhar com projeto, não é viver uma pedagogia da escuta. É comum pensarem primeiro no conteúdo que querem ensinar e preparar uma aula cheia de explicações? Que modelo foi imposto?

Um exemplo mostra o modelo presente, tanto na criança como no professor. Para começar seu projeto com uma criança de cinco anos, Michelly Nicole Silva a levou em um parque com uma amiguinha, mas o foco era trabalhar em um computador, o que deixou a menina entusiasmada. Segundo seu relatório, ela tinha “o intuito de enriquecer o repertório da criança levando seus traços além do lápis e papel, mostrando que a arte também está por trás da tecnologia quando é usada em seu favor”. O modelo de colorir desenhos estava no programa escolhido e a única liberdade era a escolha da cor. Ela veio me mostrar as fotografias da primeira ação no parque e conversamos sobre a possibilidade de superar o simples colorir. Assim, outras produções nasceram, como se vê na Fig.4. Em seu relatório Michelly relata o que foi acontecendo. Retiro de seu relatório pequenos trechos que evidenciam descobertas:



Figura 4. Imagens do projeto: *Práticas contemporâneas: desenvolvendo os traços com a tecnologia*. Fotografias das produções. Fonte: relatório de Michelly Nicolle Silva.

[...] ela deu mais espaço para sua “imaginação roubada pelo modelo”, modelo daquele a qual temos dado. Ousou os seus traços e o movimento do *mouse* do notebook. Ela mostrou no começo dificuldade para manuseá-lo, mas continuou com seu projeto. Ela dizia “Ai Mi, é difícil, tá saindo tudo errado” e eu, no meu papel, a motivei a continuar pois estava ficando lindo e apesar de mostrar sua insatisfação com o seu desenho, ela queria terminá-lo, se mostrou muito empolgada a todo momento. Neste momento ela começou a se entregar mais à sua imaginação, ainda que seja um desenho modelo (de casa) ela se permitiu a criar uma princesa.

[...]

Brenda começou esse desenho [no outro dia] com a seguinte frase “Tive uma ideia”. Eu disse – “Ótimo pode começar então!” E ela foi seguindo sozinha. Assim que voltei para ver se seu desenho estava finalizado, eu comentei o quanto estava lindo e em seguida perguntei o que era. Ela me disse que seria um rostinho e que a parte de cima era o cabelo depois os olhos, a boca, embaixo seria um acessório do pescoço e do lado era um detalhe como se fosse um estres (sic) para ela. Eu me surpreendi muito com aquele olhar que ela deu para o desenho dela porque eu confesso que eu li aquele desenho totalmente diferente do que ele era, para mim era o céu, os pássaros, gramado e a casa. Fui surpreendida com sua libertação de expressão de criatividade. (Relatório de Michelly Nicolle Silva)

No relatório é possível perceber o quanto Brenda e Michelly saíram da obediência de modelos que roubam a imaginação, a percepção apurada, a confiança em si mesmas. “Ela estava mais feliz com ela mesmo”, escreve Michelly, pois aprendeu uma nova ferramenta e “saiu da sua caixinha de modelo de desenho”.

Muitos outros exemplos poderiam ser apresentados para visualizar potências com as descobertas das futuras pedagogas e das crianças que participaram destes projetos. Percebe-se também o quanto as visitas realizadas acabam sendo foco também de projetos, ampliando horizontes também para as crianças.

No projeto elaborado por Anrielle Andolfo, Elaine Tavares e Paula Penteado com três crianças com nove, sete e cinco anos, as alunas queriam iniciar com uma ida ao Parque do Carmo como um foco de interesse possível: a natureza. Apresentei a elas o livro *Eco-arte com crianças* de Anna Marie Holm (2011). Nasceu daí a ideia de caixas de coleta de materiais que geraram as primeiras produções. Ver a natureza na 32ª Bienal de São Paulo foi outra ação fotografada pelas próprias crianças. Em

outro momento, as crianças viram suas fotos e compararam com o que pensavam que estaria em uma exposição de arte. Para sistematizar foi feita uma pergunta: “O que podemos fazer para finalizar tudo o que aprendemos?” E a mais velha respondeu: “Podemos juntar algumas fotos e escrever o que aprendemos... e deixar pelos postes para mais pessoas saberem o que a gente descobriu!” E algo como lambe-lambes foram presos das árvores perto de suas casas (Fig. 5). A proposta foi da criança, no modo contemporâneo de habitar e interagir com a cidade e a natureza.



Figura 5. *Criança, Arte e Natureza*. Foto-ensaio a partir das fotografias do projeto desenvolvido por Anrielle Andolfo, Elaine Tavares e Paula Penteadó. Fonte: acervo da autora.

O tempo sempre é curto, mas mesmo assim é possível perceber descobertas e mudanças de atitudes das crianças e das futuras professoras. Certamente não de todas, nem com a mesma intensidade, mas o fato de propor algo para uma criança, acompanhar seu processo de criação e refletir sobre os resultados já é um bom começo.

Há muitos desafios para que esse antídoto funcione com mais potência e para driblar o pouco tempo. Viver processos de criação onde se começa sem uma proposta determinada é um primeiro embate. A escola nos ensinou a viver como

MARTINS, Mirian Celeste. Antídotos para “alergias pedagógicas”: a ação e o conceito muito além da atividade e do conteúdo, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 2388-2404.

formigas a seguir caminhos trilhados que deixam marcas profundas. Para além de cumprir tarefas, ter a cigarra também como identidade docente que ousa inventar caminhos mirando o contexto maior requer uma disponibilidade interna. Como provocá-la?

Um complexo vitamínico

Há tempos atrás escrevi um texto intitulado *Virus estético*, uma espécie de bula pedagógica. Ele abre um texto escrito há pouco tempo (MARTINS, 2019, p. 8-9) e ele me vem à mente ao finalizar este artigo e perceber o quanto estes termos se tornaram presentes em minhas reflexões: contaminações, vírus, nutrição estética e agora os antídotos e complexo vitamínico. Esta consciência me dá, neste momento em que escrevo, a dimensão de três conceitos importantes: experiência, estesia e *poiesis*. Eles formam o que poderíamos chamar de propulsores de todos os antídotos aqui colocados, porque ações docentes propostas não são atividades para vencer, ou tarefas para obter notas... São proposições para fazer pensar, são situações de aprendizagens ou contextos educativos para perceber a própria subjetividade e conseguir ver a do outro, para tentar compreender que vivemos entre produções simbólicas que nos fazem crescer ou, ao contrário, apenas a obedecer a padrões.

A arte provoca um modo de pensar, mas muitas vezes na escola, ela é apenas técnica, espaço de lazer menos importante. Mas, arte, só na aula de Artes?⁵ Claro que não, pois é linguagem, é um modo de olhar o mundo... Era assim que “o menino”⁶ pensava, atento ao mundo. Ele não sabia que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, um dos mais lindos conceitos de Paulo Freire, mas era assim que explorava suas ideias, logo suplantadas pelo poder que solapa a liberdade, mesmo que de mansinho... mas para isso é preciso estar aberto à experiência.

MARTINS, Mirian Celeste. Antídotos para “alergias pedagógicas”: a ação e o conceito muito além da atividade e do conteúdo, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 2388-2404.

Experiência. Ou melhor, *uma* experiência, como nos ensina Dewey (2010). Quanto já foi escrito sobre esta palavra-valise, repleta de significações conectadas com um sujeito-exposto, compreendido como Larrosa o coloca.

O sujeito da experiência é um sujeito ex-posto. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pôr-nos), nem a o-posição (nossa maneira de opor-nos), nem a im-posição (nossa maneira de impor-nos), nem a pro-posição (nossa maneira de propor-nos), mas a exposição, nossa maneira de ex-por-nos, com tudo o que isso tem vulnerabilidade e risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se opõe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se expõe. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe sucede, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada lhe afeta, nada lhe ameaça, a quem nada lhe fere. (LARROSA, 2004, p. 160-161)

Sem se permitir ser tocado, sem ousar viver a experiência de um fazer, ou de uma leitura, ou de uma visita, há uma resistência interna que o impede de se expor. Como tratar essa resistência?

Estesia. Aesthesis. O antônimo ajuda a entender, pois a anestesia nos faz insensíveis. É uma das dimensões que está no BNCC e deveria estar como base de toda a educação e está intimamente à experiência estética.

A estesia é como uma poética da dimensão sensível do corpo que suscita em absoluta singularidade uma experiência sensível com objetos, lugares, condições de existência, seres, comportamentos, ideias, pensamentos, conceitos. Quando tocados por essa experiência, somos convocados a agir e ao agir abrimos a possibilidade de fazer ou desfazer conceitos perceptivos gerando novas possibilidades de pensar e mover corpo, ideias e mundo. Assim, a experiência se faz estética (DEWEY, 1974), nos enlaçando por inteiro. (PICOSQUE e MARTINS, 2013, p. 35)

O corpo é também lugar de pensamento. O corpo desenha, pinta, modela, constrói, brinca, se move, se exercita, performatiza, dança, canta, produz sonoridades, trabalha com o pensamento visual sonoro, cinestésico, gestual. Entretanto, não é assim que muitos o veem na escola. Corpo disciplinado, amarrado, desmotivado...

Poiesis. Entendida como um ato criador, ousado, sensível, artesanal, singular onde processos e produções estão fortemente entrelaçados. “O artista, por exemplo, não é necessariamente mais sensível do que qualquer outro, mas é daqueles que passa ao ato”, diz Passeron (1997, p. 108). “Passar ao ato”. Eis o que provoca uma ação poética.

As barreiras internas para a criação são imensas e se dão a ver na pergunta: “Pode fazer assim?” Tenho chamado de a “síndrome do “póde”, grafado com acento para fortalecer o que pressupõe que não se pode fazer, como se a encomenda/tarefa, o exercício, o pedido de produção solicitada tivesse regras bem definidas que cerceassem a liberdade de criar sem fronteiras. Das alunas Julia Yoriko Hayakawa e Suellen Souza trago um trecho do relatório do projeto de intervenção apresentado em duas páginas com fotografias:

Eu posso fazer de assim?” Mesmo afirmando diversas vezes que a criança poderia realizar do modo que desejasse, a pergunta era feita a todo o momento.

Então decidimos colocar um papel com a seguinte escrita: “*Você pode!*”. A partir deste momento, quando ela fazia a pergunta, pedíamos para que lesse o que estava escrito no papel. É interessante observar que algumas vezes, ela fazia a pergunta e já lia o papel e realizava o que desejava. Quando percebemos que a frequência das perguntas diminuiu, perguntamos se já era momento de mudarmos o papel para a frase: “Eu posso!” A menina concordou e colocamos o papel que simbolizava talvez, a maior conquista do projeto. A criança não ficar tão dependente do olhar e aprovação do adulto.

Repito aqui o sonho maior com que vivo minha ação docente, o construindo a cada dia, pois “O modo estético do pensamento é bem mais do que um pensamento da arte. É uma ideia do pensamento, ligada a uma ideia da partilha do sensível”, como ensina Rancière (2009, p. 68). Para isso, antídotos e um complexo vitamínico podem fortalecer as ações e os conceitos que a regem, que vão muito além de atividades e conteúdos escolares.

Neste Congresso da ANPAP, talvez eu possa descobrir que mais alguém sofre destas “alergias pedagógicas”.

Notas

¹ A pesquisa no Google foi realizada em 6 de junho de 2019.

² Refiro-me aqui ao Curso de Pedagogia de uma universidade particular localizada no centro da cidade de São Paulo, com estudantes provindos de diferentes experiências culturais e sociais.

³ Obras do metrô de São Paulo. Disponível em: <<http://www.metro.sp.gov.br/cultura/arte-metro/arte-metro.aspx>>. Acesso em 05 jun 2019.

⁴ Trabalhamos com três movimentos no projeto: a avaliação iniciante, os encaminhamentos e a sistematização. Presentes no livro: Teoria e Prática do Ensino de Arte: a língua do mundo de Mirian Celeste Martins. Gisa Picosque e M. Terezinha Telles Guerra. São Paulo, FTD, 2010.

⁵ Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/9516/6779>>. Acesso em 09 abr 19.

⁶ O texto se refere ao texto "O menininho" de Helen E. Buckeley.

Referências

BONCI, Estela Maria Oliveira. **Uma janela aberta para a leitura de mundo: o desenho de crianças de 9/10 anos a partir de intervenções pedagógicas**, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

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

ELIASSON, Olafur. **Leer es respirar, es devenir: escritos de Olafur Eliasson**. Barcelona: Gustavo Gili, 2012.

FILLIOU, Robert. **Teaching and learning as performance arts**, 1970. Disponível em: <https://monoskop.org/images/9/93/Robert_Filliou_Teaching_and_Learning_as_Performing_Arts.pdf>. Acesso em 10 maio 2019.

HOLM, Anna Marie. **Eco-arte com crianças**. São Paulo: Avform, 2011.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 160 e 161.

LUFT, Lya. **Pensar é transgredir**. São Paulo: Record, 2004. Disponível em: <<https://www.viva50.com.br/para-que-a-existencia-valha-a-pena-texto-de-lya-luft/>>. Acesso em 09 abr. 2019.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. É preciso manter as orelhas verdes: o silêncio e a escuta na educação. In: MARTINS, Mirian Celeste et al. **:formação de educadores: modos de pensar e provocar encontros com a arte e mediação cultural**. São Paulo: Terracota, 2018, p. 48-64.

MARTINS, Mirian Celeste. Contaminações interdisciplinares pelo vírus da estesia. In: Martins, M. C. et al. **:formação de educadores: contaminações interdisciplinares com arte na pedagogia e mediação cultural**. São Paulo: Terracota, 2019, p. 815.

PASSERON, René. Da estética à poiética. Porto Arte - **Revista do Programa de Pós Graduação em Artes Visuais** UFRGS, Porto Alegre, v.8, n. 15, p. 103-116, nov. 1997. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/27744>>. Acesso em 30 maio 2019.

MARTINS, Mirian Celeste. Antídotos para "alergias pedagógicas": a ação e o conceito muito além da atividade e do conteúdo, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 2388-2404.



28º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas
Origens - Cidade de Goiás - 16 a 20 de setembro de 2019

PICOSQUE, Gisa e MARTINS, Mirian Celeste. Revelações do corpo: estesia, conhecimento. In: _____. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. São Paulo: Eixo experimental org.; Ed. 34, 2005.

Mirian Celeste Martins

Docente do Programa de Pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura e do Curso de Pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Lidera os Grupos de Pesquisa: GPAP/Arte na Pedagogia e GPeMC/Mediação cultural: contaminações e provocações estéticas. Conselheira Mundial para América Latina da InSEA – International Society of Education through Art. Doutora pela FEUSP (1999) e mestre pela Escola de Comunicações e Artes - ECA/USP (1992). Contato: mcmart@uol.com.br

MARTINS, Mirian Celeste. Antídotos para “alergias pedagógicas”: a ação e o conceito muito além da atividade e do conteúdo, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 2388-2404.



28º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas
Origens - Cidade de Goiás - 16 a 20 de setembro de 2019

MARTINS, Mirian Celeste. Antídotos para “alergias pedagógicas”: a ação e o conceito muito além da atividade e do conteúdo, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 2388-2404.