Sandra Carezzato de Souza

O LUGAR ONDE AS DUNAS FALAM

São Paulo
2018

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES

SANDRA CAREZZATO DE SOUZA

O lugar onde as dunas falam

São Paulo
2018

SANDRA CAREZZATO DE SOUZA

O lugar onde as dunas falam

Versão Original

Tese apresentada ao Departamento de Artes Visuais da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de doutura em Arte.
Área de Concentração: Teoria, Ensino e Aprendizagem.
Orientação: Profa. Dra. Regina Stela Barcelos Machado

São Paulo

2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Souza, Sandra Carezzato de
O lugar onde as dunas falam / Sandra Carezzato de Souza.
-- São Paulo: S. C. Souza, 2018.
247 p.: il.

Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Artes
Visuais - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de
São Paulo.
Orientadora: Regina Stela Barcelos Machado
Bibliografia

1. formação de professores 2. processo criativo I.
Machado, Regina Stela Barcelos II. Título.

CDD 21.ed. - 370

FICHA DE AVALIAÇÃO

SOUZA, Sandra Carezzato de. **O lugar onde as dunas falam**, 2018, 247f. Tese (Doutorado em Teoria, Ensino e Aprendizagem) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____	Prof. Dr. _____
Instituição: _____	Instituição: _____
Julgamento: _____	Julgamento: _____

Prof. Dr. _____	Prof. Dr. _____
Instituição: _____	Instituição: _____
Julgamento: _____	Julgamento: _____

Prof. Dr. _____	Prof. Dr. _____
Instituição: _____	Instituição: _____
Julgamento: _____	Julgamento: _____

Para meu pai.

AGRADECIMENTOS

Tenho tantas pessoas a quem agradecer, creio que seria difícil nomeá-las todas sem cometer a injustiça de não mencionar alguém importantíssimo. Falar de alguns é um pouco mais fácil porque desempenharam papéis específicos. Outros atuaram conjuntamente e em momentos diferentes, o que resultaria numa lista de nomes sem fim! Por esse motivo, escolho referir-me a estas pessoas sem listá-las. Nomeados ou não, carrego os rostos de cada um no meu coração.

Um nome que precisa ser dito é o da minha guia nesta jornada: professora doutora Regina Machado. Não consigo imaginar como agradecer o suficiente pela maneira segura e amorosa com que ela me ajudou a percorrer trilhas quase invisíveis, atravessar desertos e mares sem fim e transpor obstáculos titânicos, a maioria deles construídos por mim mesma.

No que se refere aos trabalhos conjuntos eu preciso agradecer um grande número de mestres, professores ou não, que cruzaram o meu caminho em

diferentes pontos da minha formação e que hoje sou capaz de reconhecer como responsáveis pela configuração de partes importantes de mim. Alguns me acompanham desde o mais longe que a minha memória é capaz de chegar, outros acrescentaram direcionamentos mais recentes que determinaram aspectos da minha atuação profissional, outros ainda ajudaram a refazer meus percursos e recuperar o que sempre estive comigo, tornando-me consciente e fortalecida exatamente nos momentos em que mais precisei de força.

Sobre os colegas de aprendizado, existem aqueles vários que me fizeram uma profissional melhor com o seu exemplo. Alguns foram mencionados diretamente neste trabalho, mas tive a sorte de encontrar grande quantidade de colegas admiráveis no meu caminho, o que terminou justamente por delinear os objetivos desta pesquisa. E tem ainda o agradecimento devido aos amigos, antigos ou mais recentes, que foram definitivamente envolvidos na concreta execução desta tese a

ponto de terem participações decisivas nas configurações finais de textos, imagens, ideias e formatos.

Agradeço a todos os professores, artesãos, artistas, esportistas, colecionadores e aficionados que cruzaram meu caminho! Sem cada uma dessas pessoas, este trabalho não existiria.

Ao meu marido, agradeço pelo incentivo sempre.
Aos meus pais, por terem caminhado comigo e delineado a minha história. Sem estes, eu não seria.

SOUZA, Sandra Carezzato de. **O lugar onde as dunas falam**, 2018, 247f. Tese (Doutorado em Teoria, Ensino e Aprendizagem) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

Diante da realidade desmotivadora das relações e estruturas de funcionamento na escola pública de São Paulo, muitos profissionais da educação sucumbem ao desânimo e à ausência de significado das suas práticas, prejudicando seu desempenho ou adoecendo de tal maneira a ponto de, em alguns casos, terem que abandonar por completo a prática pedagógica. As ações preventivas ou de combate ao chamado “mal-estar docente” têm se mostrado pouco eficazes por serem construídas sobre moldes às vezes desconectados dos princípios, necessidades ou qualidades individuais do professorado. Essa situação alarmante tem contribuído para uma crescente desvalorização da figura do professor. Com base em uma bibliografia que investiga questões relevantes para a compreensão das condições externas e internas do indivíduo educador, este trabalho realizou a observação de um grupo de docentes que encontrou

mecanismos individuais para a sustentação de uma disponibilidade viva diante das imposições típicas do universo educacional. Entre as ações empreendidas por eles está o ato de reservar para si mesmos espaços cotidianos coerentes com aspectos internos de potência pessoal, o que lhes possibilita a manutenção de um estado de aprendizado permanente e de ação criadora por meio da presença íntegra. Para dialogar com estas pessoas e suas paisagens utilizei, como ponto de partida, meus próprios recursos de ordenação interna e criação, inspirados basicamente por tecidos coloridos, narrativas de vida e de tradição oral e reflexões em contato com as dunas da praia do Araçá, em Ilha Comprida. Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de revelar um retrato pouco conhecido dos professores e, a partir do registro da presença e das soluções encontradas por um grupo, estimular a renovação do olhar dos profissionais da educação sobre si mesmos e o seu trabalho.

Palavras-Chave: Presença. Aprendizado. Docência. Experiência. Criação. Espaço. Corpo. Paisagem.

RESUMO

ABSTRACT

SOUZA, Sandra Carezzato de. **The place where dunes can talk**, 2018, 247f. Thesis (doctorate in theory, teaching and learning) - Communication and Arts Scholl, University of São Paulo, 2018.

In face of the depressive reality on São Paulo’s public school relations and operating structures, many education professionals succumb to the discouragement and absence meaning of their practices, causing damages to their performance, or getting so ill that, in some cases, they must to completely abandon pedagogical practices. Preventive actions to combat so-called "teacher’s malaise" have been ineffective because of it’s building on disconnected molds from the teaching staff principles, needs or individual qualities. This alarming situation has contributed to a growing teacher’s figure devaluation.

Based on a bibliography that investigates relevant questions to understanding educator’s external and internal conditions, this work has done an observation of a

group that found individual mechanisms to support a living availability before the typical educational universe’s impositions . Amongst their actions is to reserve for themselves coherent to internal aspects of personal power daily spaces, which enables them to maintain a permanent learning and creative action state through integrity presence. In order to dialogue with these people and their landscapes, I used, as a starting point, my own internal ordering and creation resources, basically inspired on colored tissues, life and oral traditional narratives and reflections in contact with the Araçá’s beach dunes, in Ilha Comprida.

This research was carried out with the objective of revealing a little known educator’s picture, by recording a group presence and their found solutions, to stimulate the renewal viwe of school teachers about themselves and their work.

Keywords: Presence. Learning. Teaching. Experience. Creation. Space. Body. Landscape.

RESUMEN

SOUZA, Sandra Carezzato de. **El lugar donde las dunas hablan.**, 2018, 247f. Tesis (doctorado en teoría, enseñanza y aprendizaje) - Escuela de Comunicación y Artes de la Universidad de São Paulol, 2018.

Ante la realidad desmotivadora de las relaciones estructurales del funcionamiento de las escuelas públicas de São Paulo, muchos profesionales de la educación sucumben al desánimo y la ausencia de significados en sus funciones, perjudicando su éxito o enfermándose a tal punto que necesitarás abandonar su carrera pedagógica, en algunos casos específicos. Las acciones preventivas o de combate a la “enfermedad de los docentes” se han mostrado poco eficaces por tener como bases desconectada de los principios, necesidades o calidades individuales de los docentes. Esa situación alarmante ha contribuido a una creciente desvalorización del profesor. De acuerdo con una bibliografía que busca cuestiones pertinentes a la comprensión de las condiciones externas e internas del docente, este trabajo observó docente empeñados en su profesión independiente de

las imposiciones propuestas por el universo educacional que forma parte. En sus acciones está el acto de reservar para la realización de su trabajo, espacios corrientes adecuados a los aspectos internos de su potencia personal, los que posibilita la conservación del aprendizaje permanente y de cualidad. Para obtener informaciones con estas personas, tuve como punto de partida, mis propios recursos, inspirados básicamente por los tejidos de colores, experiencias de vida juntamente con tradiciones orales y reflexiones en contacto con la arena de la playa de Araça, en Isla Comprida.

Este trabajo fue realizado teniendo como objetivo principal, revelar vivencias poco conocidas por los profesores, relatando la presencia de soluciones encontradas por un grupo específico estimulando la renovación de los profesionales de acuerdo con el trabajo realizado por ellos.

Palavras Clave: Presencia. Aprendizaje. Docencia. Experiencia. Criación. Espacio. Cuerpo. Paisaje.

SUMÁRIO

1 Ventanias e rochedos, neblina sobre as águas e montanhas de areia _____	021
2 Alinhavando palavras – A título de introdução _____	031
3 Mirantes e telhados _____	055
4 Pegando a estrada _____	071
5 Abrindo caminho em matas fechadas _____	091
6 Caminhando na companhia do vento _____	103
7 Gigantes de pedra, muralhas de água, espadas de luz e teias de algodão _____	125
7.1 Espadas de luz _____	137
7.2 Muralhas de água _____	157
7.3 Teias de algodão _____	195
7.4 Gigantes de pedra _____	213
8 Fim de tarde – A título de conclusão _____	229
9 Bibliografia _____	237

1 VENTANIAS E ROCHEDOS, NEBLINA SOBRE AS ÁGUAS E MONTANHAS DE AREIA

*Lugares que existem dentro e fora,
e conversam em vozes sem palavras,
ainda que eu não saiba explicar como.*

¹António Codeço é contabilista e poeta em Lisboa. Posta seus poemas em seu blog **Poesia às escondidas**. Este fragmento pertence ao poema **Meu lugar no mundo** e foi veiculado em julho de 2008.

*(...) O meu lugar no mundo é num lugar,
Onde ninguém no mundo tem acesso
Chama-se há algum tempo António Codeço
Lá moro e mais ninguém pode chegar.¹*

Espaço é o que eu estava precisando.

Para chegar onde eu preciso é uma caminhada curta, de uns 10 minutos.

É um percurso que tem um poder: fazer os pensamentos diminuírem enquanto se anda. Aliás, várias coisas vão mudando nesse percurso. Somem as casas. Somem os postes. Não tem carros. Não tem pessoas. As plantas vão diminuindo de tamanho. As

manchas de areia no meio da vegetação vão ficando maiores e mais frequentes.

A “estrada da vizinhança”, é o nome desse caminho, está sempre vazia. Foi uma rota que os índios usavam há muito tempo atrás.

Pelo menos é o que dizem.

Chego na trilha que entra nas primeiras dunas.

Eu encontro porque conheço. Quem não conhece nem
percebe a passagem disfarçada no meio da areia. Vou
subindo. Sento no alto.
Enxergo longe agora, sou como um gigante, um *djin*
do deserto.

Os kamaiurá, antigos habitantes dessas
nossas terras, dizem que antigamente acontecia muita
coisa misteriosa.
Eu acredito, porque minha mãe diz a mesma coisa.
A avó da minha mãe dizia, que quando ela era
menina do outro lado do mundo, ouvia a avó dela
contando que, antigamente, nas florestas da Lituânia,
havia gigantes...

Então uma voz misteriosa, saída do próprio deserto arenoso, sussurrou:

- O vento cruza o deserto, o mesmo pode fazer o rio.

A lenda das areias
História da tradição Sufi

2 ALINHAVANDO PALAVRAS - A título de introdução

Do porquê costurei uma colcha de vozes.

Este trabalho surgiu de um mal-estar, mas não tinha este formato desde o seu começo. O projeto inicial se propunha a formalizar uma reflexão sobre meu processo de criação, e foi aos poucos se transformando num registro que senti necessidade de fazer devido às percepções que tenho do cenário por onde transito diariamente.

Atuo exclusivamente em sala de aula como professora de arte desde 1992. Optei por permanecer em dedicação exclusiva à Prefeitura de São Paulo a partir de 2003, apesar de já ter exercido a prática pedagógica em instituições estaduais e particulares. Entendo que, como educadora, tenho um papel importante a desempenhar, mas sinto-me particularmente incomodada com a triste paisagem que encontro no meu cotidiano de trabalho.

A situação que vivemos, meus colegas de profissão e eu, é bem pouco satisfatória por motivos que vão da falta de estrutura às dificuldades de interação com os estudantes, passando por diretrizes de organização e planejamento definidas por profissionais de outros âmbitos, alguns absurdamente distantes da educação. Nesse cenário encontramos muitos aspectos da docência atual que vão de encontro aos ideais e anseios do professor, gerando conflitos e decepção. A

complexidade desse quadro tem me levado a refletir constantemente.

A educação tem sido o centro de discursos políticos e é constantemente investigada nas suas falhas e méritos por teóricos, jornalistas e especialistas diversos. Apesar de possuírem interesses e visões diferentes, muitos daqueles que se aproximam deste tema reconhecem a necessidade de se olhar com mais atenção para a educação em nosso país, particularmente a pública.

Sem dúvida há muito que melhorar em diversos aspectos, mas a questão que tem chamado mais a minha atenção é que no ensino público encontra-se um crescente número de profissionais docentes que se afastam da prática por razões diversas; sendo que entre elas figuram com grande destaque as questões de saúde psicológica e emocional. Observo esta situação como profissional do município, mas enquanto atuei na rede estadual (durante 12 anos), percebia um quadro semelhante e, ainda que minha experiência na rede particular seja consideravelmente menor (apenas dois anos), pude observar as mesmas dificuldades também naquele contexto. Nesses três universos tão diferentes, cada vez mais os professores têm faltado sistematicamente ao trabalho, solicitado afastamentos

e entrado em processo de readaptação² temporária ou definitiva, o que gera uma série de desdobramentos e consequências para o educador, o educando e o ambiente escolar como um todo.

O poder público demonstra estar ciente deste quadro quando cria mecanismos de substituição de faltas e cobertura de licenças, organização essa que foi tema inclusive de campanhas eleitorais. Mas estas medidas não parecem motivadas por um interesse genuíno pelas causas geradoras da problemática e muito menos pela elaboração de intervenções focadas na pessoa do profissional docente, tendo em vista o seu bem-estar e melhor desempenho.

A grande preocupação dentro do sistema educacional parece ser a de proteção ao consumidor da educação, que não pode ter seu direito de aprendizagem lesado, o que é importante sem dúvida alguma. Contudo, busca-se a todo custo construir mecanismos que garantam ao aluno o consumo de duzentos dias letivos, de seis aulas diárias, relegando ao segundo plano a qualidade dessas aulas enquanto

² A denominação “professor readaptado” refere-se ao profissional que por diferentes motivos é remanejado de função, passando a desempenhar outros papéis dentro da unidade escolar na maioria das situações por orientação médica, às vezes necessariamente sem contato com o estudante.

possibilidade de encontro entre pessoas. Aposta-se muito no trabalho de formação pedagógica continuada como garantia de bons resultados, mas o formato dado a esta formação, frequentemente, se baseia em teorias e experiências alheias que devem ser estudadas e aplicadas pelo professor. Ainda que sejam feitas pelo profissional algumas adaptações segundo suas qualidades pessoais, esse encaminhamento, a meu ver, abre mão de um verdadeiro arsenal de possibilidades quando ignora ou leva o professor a ignorar seus recursos pessoais.

Será que esse formato de preparação profissional consegue criar condições verdadeiras para que o professor exerça uma ação criativa e autônoma na superação das dificuldades que se colocam diante dele no cotidiano da sua relação com seus alunos? No meu entendimento, creio que a preocupação com o fracasso das crianças e adolescentes tem sido apenas para garantir que não ocorram reclamações de consumidores enfurecidos que, talvez, não tenham ainda percebido que a qualidade da educação dada aos estudantes está muito abaixo das reais possibilidades, não só em questões referentes a volume de currículo, mas principalmente no aprimoramento de habilidades para a interação e criação, o que considero ser uma falha muito mais séria.

Tenho pensado se não estamos desviando nosso foco da questão principal e, talvez, da melhor opção para a qualidade da educação: dar mais atenção ao professor.

O primeiro passo para esta formulação da pesquisa que tenho hoje foi dado quase que por acaso, na ocasião da readaptação de mais uma colega pela psiquiatria, formando um grupo de quatro profissionais que passaram a exercer atividades sem contato com os alunos por determinação médica. Naquele mesmo ano aposentou-se outra colega que já tinha completado seu tempo como docente pelo Estado e finalizava agora seus 25 anos de exclusiva prática pedagógica na Prefeitura. Recebemos as duas notícias na mesma semana, e eu, que já estava cursando a primeira disciplina do meu doutorado, por influência direta da professora Marília Vellardi³, fiquei pensando: o que determinava as diferenças entre essas histórias com percursos parecidos e conclusões diametralmente opostas?

Esse pensamento foi e voltou algumas dezenas de vezes ao longo daquele semestre e, aos poucos, fez minha atenção flutuar entre os colegas da sala dos

³ Sob a coordenação da professora Marília, frequentei a disciplina **Introdução à pesquisa qualitativa nas artes cênicas** para a obtenção de créditos.

professores. Foi nesse momento que comecei a acompanhar as falas ocasionais de angústia que surgiam e eram seguidas por ideias quase sempre concretizadas. Logo cresceu em mim uma curiosidade sobre os instrumentos de que cada um lançava mão para ter condições de escolher entre os dois resultados profissionais finais que testemunhamos naquele ano e não ser forçado a seguir o caminho do afastamento da profissão por não ter condições internas de seguir atuando.

De repente percebi naquele ambiente pessoas realmente ocupadas em construir algo que a mim parecia semelhante a um saber de naufrago: encontrar formas de sobreviver com o que se apresenta, gerando para si mesmo uma qualidade aceitável de vida. Na verdade, esse pensamento me ocorreu quando revi o filme **Náufrago**⁴, numa das sessões daquilo que a senhora minha mãe chama de “ócio criativo”, numa apropriação do termo trazido por Domenico De Masi⁵, que ela já havia utilizado algumas vezes na época da minha graduação, mas que eu não conhecia até então. Voltarei a essa questão mais adiante.

⁴ Filme lançado pela Universal Pictures em 2000, com direção de Robert Zemeckis, com Tom Hanks e Helen Hunt no elenco.

⁵ Sociólogo italiano (Rotello - 1938) que reflete sobre as relações do homem com o trabalho e as mudanças no uso do tempo ao longo da história e na modernidade.

Nesse período em que aconteciam mudanças na sala dos professores, eu estava frequentando as aulas da professora Marília Vellardi. Na disciplina dela estudávamos a adequação de técnicas de pesquisa acadêmica para temas no campo das artes cênicas. Ela nos apresentou diversas orientações qualitativas, levando-nos a avaliar e reavaliar nossas escolhas enquanto condutores de um estudo.

As indicações da professora Marília sensibilizaram meu olhar e me puseram num estado de receptividade diferente. Uma das orientações dela foi a de nos mantermos atentos a elementos ou enfoques que surgissem durante o trabalho, naquele contato direto com o tema que ocorre somente em campo de pesquisa. Essa orientação era para que não acontecesse de, por uma fidelidade ao objeto inicialmente escolhido, não nos apercebêssemos de um componente talvez de maior relevância do que aquele que havia sido inicialmente selecionado.

Foi nessa época que o assunto considerado como objeto principal da minha pesquisa – um caminho pessoal de estabelecer relações entre elementos diferentes numa prática criadora (a saber narrativas,

*patchwork*⁶ e *odissi*⁷) – já não me parecia interessante em si. Motivada pela observação do meu ambiente de trabalho, senti a necessidade de mudar meu objeto de estudo, que deixou de ser um espelho de mim e passou a buscar o diálogo com um entorno que me revelava novas possibilidades, diálogo este mediado por aquilo que a minha prática proporcionava enquanto leitura de mundos, externos ou internos.

Voltando à questão do incômodo inicial, difícil dizer quando esse quadro desestimulante da rotina escolar se formou, mas há uma concordância em meio aos docentes que o desânimo e as doenças emocionais estão já há muito tempo se espalhando entre os profissionais da área como um vírus. As dificuldades maiores costumam estar relacionadas às situações de convivência intensa entre pessoas de formações e objetivos diferentes,

⁶ Palavra inglesa que identifica uma técnica de costura artesanal amplamente difundida na Europa e América do Norte que se utiliza de retalhos de tecido cortados em fragmentos geométricos organizados em padrões diversos.

⁷ Estilo clássico de dança indiana originário do estado de Orissa que é baseado em duas formas básicas de organização corporal – o *Chowka*, desenho masculino, e o *Tribhanga*, modelo feminino. Esse estilo de dança, de configuração extremamente escultórica, utiliza-se da percussão com os pés e dos movimentos das mãos para construir temas abstratos ou narrativos a partir de um imenso repertório fixo.

como é o caso da sala de aula. As relações humanas costumam ser desgastantes para aqueles que se propõem a atuar neste território e os pontos de vista acerca do que é interessante ou necessário podem ser absolutamente divergentes em ambientes como a escola, facilitando o surgimento de uma série de conflitos e frustrações.

A educação exige em um mesmo momento, o máximo de energia e de serenidade dos seus agentes, além da habilidade em estimular e conter, ouvir e falar, e várias outras dicotomias que nem sempre se complementam ou equilibram. Ainda assim, é o que se espera que o professor seja capaz de fazer: transitar com segurança, desenvoltura e generosidade em meio às diversidades e complexidades. Infelizmente, o que encontramos logo cedo na sala dos professores são pessoas num estado da mais completa exaustão. E por que esse cansaço permanente?

Um ponto importante é que, mesmo quando a atividade docente é escolha vocacional, o professor tem pouca autonomia naquilo que seria a macroestrutura da sua prática. Ter o seu cotidiano programado, avaliado e alterado por pessoas que não conhecem seu trabalho de perto é, no mínimo, desconfortável. Mas essa dualidade específica – a de quem pratica a educação e de quem estrutura o seu funcionamento – é um contraste real no meio educacional.

Magistério e sofrimento psíquico: contribuição para uma leitura psicoanalítica da escola

Claudia Murta.

Dejours (1994) analisa as relações existentes entre trabalho, prazer e sofrimento a partir da organização do trabalho. Para ele, existe um “paradoxo psíquico do trabalho”. Este é, para uns, fonte de equilíbrio; para outros, causa de fadiga e sofrimento. Em uma abordagem econômica do funcionamento psíquico, Dejours considera que, para constituir-se como fonte de equilíbrio, a tarefa executada no trabalho deve proporcionar ao trabalhador a descarga apropriada de sua energia psíquica acumulada. O trabalho é equilibrante quando possibilita a diminuição da carga psíquica e é fatigante quando obstaculiza essa diminuição. Daí a importância, para a saúde psíquica do trabalhador, de um trabalho livremente escolhido ou livremente organizado, uma vez que as vias de descarga, nesses casos, vão estar mais adaptadas às necessidades do trabalhador. Essa conclusão de Dejours traz à tona a questão da “livre escolha do ofício”. Na impossibilidade de uma livre escolha, e se não é mais possível ao trabalhador ao menos o rearranjo da organização de seu trabalho, advém o sofrimento, ele diz. É que, não encontrando possibilidade de descarga, a energia pulsional fica acumulada, provocando sentimento de desprazer e tensão. Essa energia fixa-se no corpo, num processo de somatização da carga psíquica acumulada, podendo desencadear graves perturbações.

Claudia Murta é Pedagoga, Mestra em Educação, Professora da Universidade da Amazônia - Unama e da Universidade do Estado do Pará – UEPA. O presente texto consta dos anais do colóquio do Lepsi, identificado como An. 3 Col. LEPSI IP/FE-USP 2002. Disponível em http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032001000300031&script=sci_arttext. Christophe Dejours é psiquiatra, psicanalista e professor no Conservatoire National des Arts e Métiers, em Paris. É fundador da psicodinâmica do trabalho.

Mal-estar docente

é o nome de um conjunto de sentimentos, sintomas e atitudes de sofrimento e insatisfação recorrente entre professores que ficou conhecido principalmente nos meios educacionais e tem se desenvolvido, entre outras razões, devido a importantes fatores aos quais o profissional da educação está exposto. Além da pouca autonomia de decisão, outro conflito é a necessidade de adequação dos objetivos traçados pelo profissional, às vezes idealizados durante a graduação, aos recursos disponíveis e contextos reais da escola.

Os professores escolhem sua profissão por razões que vão de questões práticas, como a disponibilidade de formação ou praticidade na logística da vida pessoal a questões ideológicas e filosóficas. Existem professores que percebem sua vocação para o magistério ainda na infância, por vezes despertado por algum mestre marcante que mostra uma possibilidade afetiva de relação com o aprendizado. Outros profissionais se aproximam da docência por acreditarem no papel do ensino para a construção de um mundo mais justo para todos os seres.

Sejam quais forem os motivos que conduziram o recém-formado ao magistério, o contraste entre o que se projeta construir enquanto educador e a dura realidade das escolas em termos de recursos e estrutura é bem

impactante. Por vezes as dificuldades em gerir recursos e equipamentos chegam a ser constrangedoras. Boa parte das escolas municipais, por exemplo, tem algo em torno de 10 a 14 salas de aula por período, possuindo quase o dobro de professores atuando ao mesmo tempo ao longo do dia. Em tempos de tecnologias que oferecem tantas possibilidades é comum dois ou mais professores precisarem decidir qual deles vai improvisar e qual conseguirá apresentar a aula planejada, já que equipamentos como projetores, rádios ou até mesmo livros costumam não ser encontrados em quantidades suficientes para todos. Nesse tipo de situação, os ânimos se exaltam, os improvisos causam irritabilidade e instabilidade na organização da aula. O professor se exaure e sente-se desvalorizado.

Estamos falando de um quadro que acompanha e parece ser responsável pelo estabelecimento do mal conhecido como *Síndrome de Burnout* ou *Síndrome do Esgotamento Profissional*. A denominação Síndrome de Burnout vem da expressão em língua inglesa *Burn Out*, que poderia ser traduzido como “queimar completamente” numa referência ao desmantelamento dos recursos internos do indivíduo enquanto possibilidades de atuação profissional e relacionamento social.

As definições de Burnout apontam para três âmbitos da vida do indivíduo onde ela se instala e age: ela é responsável por uma sensação profunda de exaustão emocional, pela perda crescente da dimensão de individualidade causando uma progressiva despersonalização das ações e pensamentos da pessoa afetada e por uma forte tendência a se perceber como um profissional malsucedido.

Esse transtorno parece ter uma incidência maior em indivíduos cujas profissões exigem alto grau de envolvimento ou de interação com outras pessoas sob algum tipo de pressão, como é o caso dos profissionais das áreas de educação, saúde, assistência social, recursos humanos, bombeiros, policiais, agentes penitenciários e mulheres que enfrentam dupla jornada. Os sintomas mais comuns do Burnout são os esgotamentos físico e emocional que se refletem em atitudes negativas, como ausências no trabalho, irritabilidade, dificuldade nas relações sociais, lapsos de memória, ansiedade, depressão e baixa autoestima no campo emocional. Fisicamente, observa-se enxaqueca, cansaço, sudorese, palpitação, pressão alta, dores musculares, insônia, crises de asma ou gastrintestinais, entre outros.

Outra dificuldade com a qual o professor precisa lidar diariamente são os conflitos disciplinares constantes e, nesse tema, o quadro é de extrema complexidade, com muitas variáveis e implicações. Podemos, contudo, resumir a situação de descompromisso e desrespeito em sala de aula lembrando que a escola é sempre um espelho das condições de uma sociedade que tem atravessado uma crise de valores considerável. Portanto, não poderia ser um momento fácil, basta olhar as ruas e os noticiários.

O convívio humano é um conjunto de relações de equilíbrio delicado. Numa situação de igualdade de objetivos e ideias, as desarmonias dentro de um grupo podem ainda assim acontecer com frequência. Já em circunstâncias de desigualdades diversas, como é mais comum de se encontrar dentro do universo escolar, os relacionamentos podem ser muito difíceis ou até quase impraticáveis. No caso específico da escola é natural esperar que o professor, o adulto formado e movido pela intenção de atuar de forma construtiva junto ao estudante, seja o maior responsabilizado pelo estabelecimento de um cenário propício ao encontro e ao crescimento. Espera-se que assim seja porque o jovem possui menos vivência das relações sociais e, por essa razão, pode ter mais dificuldades para lidar de forma

positiva com os conflitos que surgem. Contudo, quando as dificuldades acontecem, podem ser superadas com mais facilidade se o desgaste sofrido pelos envolvidos se mantém num patamar baixo, o que nem sempre ocorre no ambiente escolar.

O enfrentamento presente na relação professor/aluno tem ultrapassado os limites aceitáveis em quantidade e intensidade de stress, tornando o trabalho extenuante e desmotivador para ambas as partes e levando o docente a uma espécie de “ausência presente” assustadora. É como se o profissional se colocasse como não participante daquele momento apesar de estar fisicamente no local. Essa atitude pode ser entendida como uma resposta de proteção em que o indivíduo, que sente não ser capaz de lidar com uma situação considerada insuportável, muitas vezes não encontra outras possibilidades de ação na sua vida.

É importante lembrar que apesar de podermos definir como natural uma relação de conflito de gerações ou de questionamento da autoridade do professor, nem por isso esta é a estrutura mais condizente com aquilo que se busca na interação entre docentes e discentes. Apesar de possuírem percursos educacionais diversos, com quantidade e qualidade de repertórios diferentes, ambos desfrutariam de benefícios importantes dentro

do processo se percebessem que estão em igualdade de condições quanto à dificuldade de encontrar uma boa combinação para os fatores que compõem o momento do encontro entre eles.

Quando pessoas diferentes precisam construir algo juntas, seja qual for a experiência de vida de cada uma delas, sempre estão percorrendo pela primeira vez um novo caminho que, por vezes, pode ser bastante aterrorizante. Isso é uma realidade para o estudante inexperiente e também para o professor adulto e formado: ambos estão diante do ainda não conhecido. Fico imaginando a formação de um professor especialista em uma dada área de conhecimento, como é o meu caso e de tantos outros, o instrumentaliza de fato para lidar com todas as questões que permeiam uma sala cheia de pessoas com vidas, às vezes, repletas de situações confusas e dramáticas?

Os dias se sucedem ao longo do ano letivo, às vezes com confrontos acontecendo em todas as aulas que não são solucionados, mesmo quando ocorrem advertências, conversas com familiares ou acordos entre as partes envolvidas. Depois de um tempo exposto a essas condições difíceis, alguns professores recebem um diagnóstico que os classifica como impossibilitados para o convívio com os alunos, o que, muitas vezes, ocasiona

uma tempestade de consequências e emoções conflitantes para o profissional.

Uma vez recebido o diagnóstico, o próximo passo é a readaptação, o que ocorre depois de certo tempo e algumas etapas burocráticas a serem percorridas. Aí eles têm que aguardar a aposentadoria atendendo ao telefone, lendo o diário oficial, arrumando prateleiras e arquivos e tomando remédios para dormir e para acordar.

Uma realidade composta de condições adversas

é o que ironicamente se encontra dentro do nosso sistema educacional, apesar da clareza geral, com pequenas variações, sobre quais seriam as condições ideais necessárias para um bom processo de aprendizagem. Ao invés de um ambiente harmonioso onde se busca propiciar a todos os envolvidos as melhores condições de aprimoramento, o que se vê é uma estrutura bastante conflitante com uma proposta de humanização das relações e de respeito pelas particularidades e necessidades de cada pessoa. No lugar da motivação e respeito à individualidade, o que se tem é uma organização fria e impessoal baseada em regras e metas que visam a uniformidade de resultados.

Mesmo que muito se fale sobre os benefícios de um aprendizado construído a partir do conhecimento e das qualidades já presentes nos participantes, ainda nos debatemos dentro de um formato que propõe uma aproximação superficial dos conhecimentos e percursos dos estudantes e ignora por completo a qualidade individual do professor. Fica-se apenas no discurso moderadamente embasado em teorias e políticas, mas que não se concretiza na prática.

Na realidade do cotidiano, como se pode realizar um trabalho coerente com o ritmo de aprendizado de cada indivíduo em salas de 35 adolescentes a serem atendidos nas suas particularidades em 45 minutos? Isso nos deixa com uma margem de menos de um minuto e meio para cada indivíduo, caso se queira conduzir o processo diariamente ou em todos os encontros! E é preciso que estes sejam minutos suficientes para cumprir o programado e resolver todos os conflitos que acontecem, nunca menos de três ou quatro situações que vão desde disputas por determinada cadeira, ou ofensas diversas aos membros da família, até agressões que terminam em atendimento médico! Um cenário bem diferente daquele almejado pelo educador e pelo estudante.

Os segredos da Finlândia.

Beatriz Rey – Revista Educação – Dezembro de 2015.

Os motivos que levam a educação do país a ser uma das mais reconhecidas do mundo. E os problemas que a aproximam de outras nações.

Ali, na Finlândia, os meninos e meninas são iguais a todos os outros no mundo: não gostam de escola, adoram o videogame, o computador, andam de skate em praças e passeiam em grupos pelos shoppings. O que leva, então, o país a ser sucessivamente o primeiro colocado nas avaliações do Pisa? Na última edição, que avaliou ciências, a média finlandesa foi de 563 - o Brasil alcançou 390 (52º de 56 países). O documento do Ministério da Educação ressalta a existência de um sistema educacional que oferece oportunidades iguais a todos, independentemente da região em que moram, do sexo, da situação econômica, da língua ou das origens culturais. A maioria dos imigrantes que residem na Finlândia é composta por russos, estonianos, chilenos e chineses. Eles vão para as escolas regulares, onde aprendem o finlandês e a sua língua materna. Por trás dessa iniciativa está a intenção de que as raízes culturais não se esvaíam. "Se você não sabe sua própria língua, é muito difícil aprender outras", coloca Heljä Misukka, secretária de Estado que enxerga alguns grandes desafios pela frente. Um deles é a discussão do número de alunos por sala. Quando assumiu o cargo, fez um mapeamento desse número em todos os municípios - o que não foi bem recebido nas cidades. Como as escolas são autônomas, há salas de 8 alunos e de 36, o máximo registrado. "Demos 16 milhões a eles neste ano e daremos mais 30 milhões no próximo ano para que deixem suas salas menores", diz.

A jornalista Beatriz Rey, ex-editora de Educação, é doutoranda em ciência política na Maxwell School of Citizenship and Public Affairs, na Universidade Syracuse, em Syracuse (NY) e mestre em ciência política pela Universidade da Carolina do Norte. O artigo de onde este fragmento foi retirado está disponível em <http://www.revistaeducacao.com.br/os-segredos-da-finlandia/>

E ainda há uma solidão profunda! Porque o professor está praticamente sozinho, ainda que esteja sempre cercado de gente, desenvolvendo seu trabalho isolado dos parceiros com os quais poderia discutir as dificuldades e buscar soluções. Com estes ele quase sempre conversa rapidamente no horário de café ou em espaços destinados à formação - momentos com burocracias a cumprir, objetivos determinados por terceiros distantes e desconhecidos, avisos da direção, atendimento aos pais e cronogramas dos coordenadores pedagógicos. No final, na sala de aula repleta de outras pessoas, ele está sozinho com seus valores, ideais, dúvidas, conflitos.

Nas relações entre colegas o quadro às vezes é também muito complexo. O trio gestor⁸, extremamente cobrado pela administração pública no alcance a metas e avanços estatísticos, por vezes trata as dificuldades vividas pelo professor como fruto exclusivamente da inépcia ou da falta de comprometimento. Não se pode afirmar que essa postura seja uma regra, mas é mais comum do que se gostaria. Existem também diferenças entre os próprios docentes participantes do universo escolar que incluem

⁸ A expressão “trio gestor” refere-se ao grupo formado pelas funções de diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico. Esses cargos são exercidos na rede pública por professores que se afastam da sala de aula para gerir o grupo docente e a escola.

divergências, de ponto de vista e postura, entre profissionais experientes e já muito desgastados (ou não) pelo sistema, bem como jovens recém-formados que chegam cheios de ideias e ideais (ou não).

Numa tentativa de buscar soluções para a integração das equipes foram criados, na rede pública, momentos para o encontro entre os docentes e a gestão, normalmente representada na figura do coordenador pedagógico, em que ocorrem as formações continuadas dos professores. Neste tempo dentro da rotina são traçadas metas de estudo e realização com o intuito de melhorar o desempenho dos alunos por meio do fortalecimento das bases pedagógicas do profissional. É um espaço para leitura, análise de casos, encaminhamentos e planejamento de cronogramas de ação. Um trabalho focado, portanto, nos objetivos traçados para o aluno.

Com poucas possibilidades reais de flexibilização devido a cobranças e rotinas burocráticas, principalmente de instância administrativa superior, essa formação continuada é construída sobre bases que muitas vezes propõem a adequação dos indivíduos que estão em docência a uma linha de pensamento ou de ação. Essas propostas costumam ser fundamentadas em elementos e pensamentos externos à realidade particular

da escola que, via de regra, não direcionam o trabalho de formação para a busca de caminhos pessoais a partir das potencialidades internas dos propositores do processo em sala de aula.

O apoio ao professor nas formações costuma apresentar discursos que às vezes circulam em extremos, dividindo-se em tons que vão da acusação à piedade, ou incentivam um entendimento da profissão como uma espécie de sacerdócio, o que, segundo Mary Sandra Carlotto⁹ não seria algo novo. Algumas vezes os encontros pedagógicos trazem mensagens de motivação que utilizam imagens de crianças, flores e bichos fofinhos. Outras vezes são trazidos recortes de experiências bem-sucedidas acompanhadas de dicas para sua reprodução ou adaptação. Não se encontra facilmente propostas que subsidiem um percurso de aprendizado e criação pessoal do professor que o instrumentalize para criar percursos para si a partir de seus próprios recursos

⁹ Psicóloga e psicoterapeuta especializada em saúde coletiva e motivação no trabalho. Em seu artigo *A síndrome de Burnout e o trabalho docente* a autora reflete sobre os percursos de estruturação do processo de escolarização e a figura do professor que emerge para atender ao crescimento de uma demanda a partir do momento em que as escolas sob a tutela da Igreja estenderam sua atuação à população em geral. Artigo publicado em: Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

e repertórios. Parece que não se acredita que o professor seja capaz de construir uma sistemática de trabalho pedagógico para conduzir seus alunos ao sucesso a partir de referenciais pessoais. Temos, portanto, uma organização institucional que ignora, quase que por completo, o indivíduo docente que é o responsável por executar as estratégias de melhorias para a educação. Apesar do pouco apoio, nem por isso as cobranças são diminuídas.

E assim segue o professor, amparado por livros entupidos de conteúdo, teorias sobre a aprendizagem, novas propostas para as bases curriculares, estudos sobre a Síndrome de Burnout, estatísticas da violência em sala de aula, metas, registros disciplinares, relatos de estrelas premiadas em revistas de educação e apresentações de *Power Point* com mensagens de estímulo.

Diante desse quadro, crescem minhas dúvidas sobre se estamos indo na direção certa! Afinal, não está mesmo dando resultado.... As relações dentro da escola estão péssimas, os resultados nas avaliações externas ainda piores e os professores estão caindo como moscas. Se modelos e ensinamentos externos não estão surtindo efeito real no desempenho dos estudantes e nem contribuindo para que o cenário de doença do professorado nos últimos anos seja solucionado, o que fazer?

E lá, no meio dos copinhos de café, provas para corrigir e livros didáticos, estão os professores durante seus quinze minutos reais de intervalo. Quem entrasse nesse momento iria se deparar com pessoas meio descaladas, meio irritadas, suspirando fundo, puxando fôlego para o segundo tempo.

Provavelmente a conversa começaria numa queixa a respeito de alguma das crianças mais levadas e sua última peripécia “esse fulano de tal ninguém merece...” As queixas vão emendar com reclamações sobre os salários e os equipamentos que não funcionam, ou não existem. Em seguida as atenções vão para as atualizações de assuntos de família, um filme, novidades da novela, receitas, a tabela do campeonato. Bem no meio do intervalo alguém da direção trará os informes: atestados médicos, orientações de cronograma, alguma nova regra para o uso dos aparelhos eletrônicos ou registro a ser feito em dois ou três lugares diferentes.

Depois desse aquecimento inicial em que são expostas as feridas e cumpridos os protocolos, tem início a parte mais animadora, do meu ponto de vista.

Nos momentos de conversa no intervalo, observei que os colegas se agrupam em quatro naipes:

► Existem aqueles que terminam por abandonar a profissão, às vezes logo no início de carreira, por não

suportarem a pressão de uma rotina que se mostra completamente oposta aos seus ideais e ambições.

► Existem outros que abandonam os ideais e convicções, mas não abandonam a educação. Estão quase sempre espalhando amargura e pouco caso e são justamente a referência quando se elaboram teorias e diagnósticos da escola por formarem um quadro particularmente chamativo para estudiosos e profetas do apocalipse.

► Existem alguns que transitam em meio ao caos da educação e parecem não perder uma gota do seu otimismo permanecendo num estado quase “de graça e plenitude” surpreendentes. Estes são raros, quando são reais.

► E existe um grupo que sofre, sai soltando faísca, talvez falte um dia ou dois, mas sempre volta com algo para experimentar, alguma ideia que teve e que o deixou entusiasmado, ou esperançoso de novo.

Esta última categoria é a que me parece, apesar de muitas vezes se dizer o contrário, a mais comum e atuante dentro das unidades escolares. São esses os colegas que se organizam para elaborar projetos, motivar os alunos ou movimentar o cotidiano da escola. São essas pessoas que se envolvem em novos planos de ação para tentar outras direções, outras possibilidades.

São elas que não desistem, não se importam de pedir ajuda e permanecem confiantes na quase certeza de que dias melhores certamente virão.

Esse camarada que se abala com os golpes, mas encontra em si mesmo uma fonte inesgotável de renovação das suas forças é que me interessa! Principalmente quando essa fonte é uma prática que parece ir além do simples momento de alívio do stress.

No começo as falas são imprecisas, meio tímidas “eu estava pensando que talvez fosse legal se a gente trabalhasse junto num assunto...”, “eu estava assistindo televisão ontem e vi uma propaganda que me deu uma ideia...”, “eu estava andando no supermercado e vi uma pessoa conversando com uma criança, então fiquei imaginando se a gente não deveria...” E as ideias vindas dos lugares mais improváveis vão aparecendo, sendo aceitas e agregadas a outras ideias e, dali a pouco, pessoas que entraram suspirando ou soltando fumaça pelas orelhas já estão novamente arrumando o que fazer com a sua rotina caótica.

Essa renovação esperançosa é uma realidade não exclusiva do meu grupo de colegas docentes. É, na verdade, uma constante no ambiente da educação, apesar de se dar mais destaque ao aspecto contrário, como se todos os observadores externos fossem por demais apegados aos seus piores diagnósticos e não pudessem ver nada além de doença. As conversas corriqueiras no cotidiano da sala dos professores me levaram a pensar que afirmar categoricamente a acomodação e a incapacidade da classe docente não parecem coerente.

Contudo, seria muita pretensão da minha parte querer esclarecer quais são os atributos do professor capazes de proporcionar a recuperação sucessiva das situações de stress do ambiente escolar atual. Não estou habilitada para discutir esse assunto em profundidade, e nem é o que me proponho a fazer. Acredito mesmo que talvez não seja possível traçar tal retrato, já que especialistas para empreender tal análise frequentemente apontam que a capacidade de superar crises é o resultado de combinações entre elementos, algumas vezes imensuráveis e muito variados, oriundos de uma grande diversidade de vivências e convivências, que não podem ser compartilhadas ou compreendidas facilmente.

E por que refletir sobre isso então?

O que proponho com esta pesquisa é, a partir da ótica particular de alguém que está inserido e atuando nesse cenário da educação, apresentar um olhar sobre habilidades perceptíveis em alguns docentes. Faço essa proposta porque neste processo procurei conhecer melhor um grupo de professores que se utilizam dos seus caminhos pessoais de potência, os quais possibilitam, por meio de percursos bastante diferentes, o alcance de um mesmo estado de vida, um “estado de estar vivo e em movimento de criação e reflexão”.

Este trabalho tem a intenção de destacar como algumas pessoas se utilizam dos recursos que são capazes de gerar a partir de si próprios para estabelecer um cenário interno que estende sua influência para âmbitos externos da vida dos indivíduos. É num diálogo entre espaços interiores e exteriores, mediado por práticas que se utilizam de procedimentos próprios da ação criativa, que essas pessoas se habilitam a agir em contextos muito exigentes de coesão interna, como é o caso do universo da atuação pedagógica. E por se tratar de uma proposta pautada naquilo que cada um tem de mais pessoal, acredito que esta seja uma alternativa viável de ação diante de aspectos árduos da profissão docente por respeitar as qualidades e necessidades de cada um, evitando a submissão da individualidade do profissional da educação a conceitos ou procedimentos estranhos e

sem significação para ele. Penso que são tantas e tão duras as dificuldades que se apresentam diante do professor na sua rotina que, talvez, quanto maior for o número de alternativas de abordagem levantadas como sugestão, maiores são as chances de sucesso, ou sobrevivência. A possibilidade de mais uma ferramenta certamente aumenta as chances de todos.

Pretendo, portanto, nas páginas que se seguem, tratar das reflexões surgidas a partir das minhas percepções dessa paisagem por onde transito diariamente e compartilhar algumas das reflexões e práticas que percebo comporem os territórios dos meus colegas de percurso. Com esse objetivo em mente, organizei este texto em cinco etapas.

Na primeira parte apresento maiores detalhes desse cenário da educação e traço algumas linhas gerais sobre a ideia que possuo do que seriam as condições mais próximas da minha visão de ideal desse universo. Para essa finalidade trago para esta conversa alguns nomes já bastante conhecidos como Read e Dewey¹⁰, buscando em suas palavras a confirmação de impressões e reflexões que foram surgindo da observação dos colegas e na retomada da obra destes e de outros autores.

¹⁰ John Dewey (Vermont, 1859 – 1952) – filósofo, pedagogo e pedagogista americano. Herbert Read (North Yorkshire, 1893–1968) – crítico de arte e literatura britânico.

O principal ponto da discussão construída neste capítulo se apoia na percepção da importância de se observarem as qualidades e repertórios, não só de alunos, mas dos professores enquanto parceiros de jornada das crianças e jovens (ou adultos) que estão iniciando sua formação. Aposto na relevância dessa percepção justamente porque acredito que o entendimento da condição de igualdade entre estudantes e professores precisa de alguns ajustes. É preciso, do meu ponto de vista, se estender a compreensão do que é estar em aprendizagem para a figura do professor, que ainda precisa descobrir-se nessa ação de improvisação própria das pessoas que estão disponíveis para interagir com as propostas que vierem dos seus parceiros de aprendizado.

O segundo capítulo traz uma descrição dos primeiros movimentos de observação e as tentativas iniciais de se traçar um plano de abordagem dessas questões, envolvendo essas pessoas que participam de processos de aprendizagem umas das outras. É onde delineio a intenção de traçar um roteiro de viagem por esse cenário, já tão conhecido, mas que agora estava revelando uma nova face. Para alcançar este objetivo contei principalmente com o apoio da minha orientadora, professora Regina Machado.

Já com intuições acerca dessa geografia, passei a me preparar para seguir um mapa ainda em construção. Para me lançar nessas estradas e trilhas que eu mais adivinhava do que via, busquei segurança no reconhecimento dos percursos que me trouxeram até este momento, buscando pontos de referência e estratégias que deram certo, ou não. Preparei minha mala de viagem com tudo aquilo que imaginei ser útil ou necessário: mapas, equipamento de primeiros socorros, provisões, mudas de roupa e amuletos. Trouxe também várias vozes de convívio, maior ou menor, mas sempre de grande significado e ajuda em momentos de dúvida, solidão ou profundo afeto.

O terceiro momento, descreve as observações e conclusões acerca do traçado inicial da jornada. Foi quando ocorreram as escolhas impostas pelos acidentes geográficos, condições do tempo, interesses inesperados ou limitações da própria viajante, mas já com uma certa clareza sobre os contornos do cenário que eu estava investigando. Esse movimento me conduziu à necessidade de eleger o instrumento de orientação da viagem: o cruzeiro do sul (ou o nascente, o norte magnético, as runas, o waze) – um interlocutor que já conhecesse essa paisagem e pudesse me ajudar a percorrê-la fornecendo os instrumentais conceituais de orientação que me permitiriam fundamentar meu pensamento.

O escolhido para essa missão foi o professor Gumbrecht¹¹, mas só depois de eu já ter perambulado um tempo pelo terreno. Apresento meu diálogo com este pensador no quarto capítulo e relato como ele possibilitou a identificação dos pontos sólidos e seguros para as travessias e escaladas que empreendi – pontos que já estavam lá, mas que pude reconhecer com mais segurança e nitidez através do seu conceito de *presença*.

O quinto e mais longo capítulo deste texto está dividido em cinco partes. Trata-se da seção que considero como mais importante desta pesquisa porque é onde estão registradas algumas amostras da presença de pessoas que escolhi, entre muitas outras que poderiam ter participado, para representar uma parcela dos profissionais da educação que não têm recebido muita atenção. Este registro é subdividido para destacar aspectos específicos da prática e do pensamento que compartilhamos e que entendo como especialmente interessantes.

Na primeira parte desta seção é feita a descrição dos critérios de escolha dos quatro interlocutores que compartilham da minha rotina e nos quais eu reconheci componentes para construir minha reflexão. São

¹¹ Hans Ulrich Gumbrecht (Wurzburg – Alemanha, 1948) crítico literário e professor de filosofia e história da cultura na Stanford University desde 1989.

pessoas que escolheram caminhos muito diferentes nas suas qualidades e princípios operacionais, mas atuam de forma semelhante, conduzindo a todos para uma condição que, penso, merece ser observada.

Na segunda etapa, analiso as divisões que eu e meus colegas estabelecemos para o uso do tempo e as implicações decorrentes dessas escolhas. Com a ajuda de Dewey, Rogers e Larossa¹², retomo a ideia de experiência sob o ponto de vista da necessidade que ela tem de um uso específico do tempo para se incorporar à nossa dinâmica de elaboração do mundo.

A terceira divisão trata da maneira como entendo a questão do estar em movimento enquanto pré-requisito para um estado de vida, de criação e de produção de conhecimento. Trago Marina¹³, entre outros autores, para dialogar com os interlocutores dos capítulos anteriores, já que estamos agora nos ocupando do tipo de conhecimento produzido pela ação criativa seja através do veículo que for.

¹² Jorge Larossa Bondía – professor de filosofia da educação na Universidade de Barcelona.
Carl Rogers Psicólogo americano criador da abordagem centrada na pessoa como processo de terapia.

¹³ José Antonio Marina (Toledo, 1939) – escritor, filósofo e pedagogo, dedicou-se a estudar a inteligência e os mecanismos da criatividade.

Na sequência exploro os efeitos que a reflexão sobre as próprias experiências possibilita enquanto ferramenta de movimento e mudança. Participam agora da conversa muito mais vozes do que estão de fato explicitadas no texto, mas acho importante destacar Josso¹⁴, como estudiosa do olhar sobre os relatos de vida, e Hampaté Bâ¹⁵, enquanto arauto de uma sociedade baseada sobre esses princípios de memória e tradição.

O último subcapítulo discute a força do vínculo que temos com nossos espaços afetivos e o quanto absorvemos da harmonia inerente a esses lugares. Para esta reflexão eu não poderia deixar de convidar Bachelard¹⁶.

Espero que este texto mostre aspectos do professorado com que todos já estejam familiarizados. Se não for assim, bem, espero que seja uma agradável surpresa.

¹⁴ Marie-Christine Josso é professora na faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra.

¹⁵ Amadou Hampaté Bâ (Bandiagara, 1901 – Abidjan, 1991) – mestre da tradição oral e escritor malinês.

¹⁶ Gaston Bachelard (Bars-sur-Aube, 1898 – Paris, 1962) – filósofo e poeta francês.

UMA ESPERANÇA

Clarice Lispector

Aqui em casa pousou uma esperança. Não a clássica, que tantas vezes verifica-se ser ilusória, embora mesmo assim nos sustente sempre. Mas a outra, bem concreta e verde: o inseto.

Houve um grito abafado de um de meus filhos: - Uma esperança! e na parede, bem em cima de sua cadeira! Emoção dele também que unia em uma só as duas esperanças, já tem idade para isso. Antes surpresa minha: esperança é coisa secreta e costuma pousar diretamente em mim, sem ninguém saber, e não acima de minha cabeça numa parede. Pequeno rebuliço: mas era indubitável, lá estava ela, e mais magra e verde não poderia ser.

- Ela quase não tem corpo, queixei-me.
- Ela só tem alma, explicou meu filho e, como filhos são uma surpresa para nós, descobri com surpresa

que ele falava das duas esperanças.

Ela caminhava devagar sobre os fiapos das longas pernas, por entre os quadros da parede. Três vezes tentou renitente uma saída entre dois quadros, três vezes teve que retroceder caminho. Custava a aprender.

- Ela é burrinha, comentou o menino.
- Sei disso, respondi um pouco trágica.
- Está agora procurando outro caminho, olhe, coitada, como ela hesita.
- Sei, é assim mesmo.
- Parece que esperança não tem olhos, mamãe, é guiada pelas antenas.

- Sei, continuei mais infeliz ainda.
Ali ficamos, não sei quanto tempo olhando. Vigiando-a como se vigiava na Grécia ou em Roma o começo de fogo do lar para que não se apagasse.

- Ela se esqueceu de que pode voar, mamãe, e pensa que só pode andar devagar assim.

Andava mesmo devagar - estaria por acaso ferida? Ah não, senão de um modo ou de outro escorreria sangue, tem sido sempre assim comigo.

Foi então que farejando o mundo que é comível, saiu de trás de um quadro uma aranha. Não uma aranha, mas me parecia "a" aranha. Andando pela sua teia invisível, parecia transladar-se maciamente no ar. Ela queria a esperança. Mas nós também queríamos e, oh! Deus, queríamos menos que comê-la. Meu filho foi buscar a vassoura. Eu disse fracamente, confusa, sem saber se chegara infelizmente a hora certa de perder a esperança: - É que não se mata aranha, me disseram que traz sorte...

- Mas ela vai esmigalhar a esperança! respondeu o menino com ferocidade.

- Preciso falar com a empregada para limpar atrás dos quadros - falei sentindo a frase deslocada e ouvindo o certo cansaço que havia na minha voz. Depois devaneei um pouco de como eu seria sucinta e misteriosa com a empregada: eu lhe diria apenas: você faz o favor de facilitar o caminho da esperança.

O menino, morta a aranha, fez um trocadilho,

com o inseto e a nossa esperança. Meu outro filho, que estava vendo televisão, ouviu e riu de prazer. Não havia dúvida: a esperança pousara em casa, alma e corpo.

Mas como é bonito o inseto: mais pousa que vive, é um esqueletinho verde, e tem uma forma tão delicada que isso explica por que eu, que gosto de pegar nas coisas, nunca tentei pegá-la.

Uma vez, aliás, agora é que me lembro, uma esperança bem menor que esta, pousara no meu braço. Não senti nada, de tão leve que era, foi só visualmente que tomei consciência de sua presença. Encabulei com a delicadeza. Eu não mexia o braço e pensei: "e essa agora? que devo fazer?" Em verdade nada fiz. Fiquei extremamente quieta como se uma flor tivesse nascido em mim. Depois não me lembro mais o que aconteceu. E, acho que não aconteceu nada¹⁷.

¹⁷ Texto integrante do livro **Felicidade Clandestina**, Rio de Janeiro: Rocco, 1998 – segundo informado em **Prosa, verso e arte** em 17/12/2017, disponível em <http://www.revistaprosaversoearte.com/uma-esperanca-clarice-lispector/> . Acesso em 02.fev.2018

3 MIRANTES E TELHADOS

*Visão panorâmica de uma paisagem
e suas rotas possíveis.*

Viver em sociedade é uma opção que o bicho homem fez nos primórdios de sua história por razões que vão desde ter melhores chances de sobrevivência a variações de satisfação e identidade pessoal ou coletiva.

A complexidade da sociedade humana foi crescendo na medida em que foram a ela incorporados novos conhecimentos ou necessidades a serem satisfeitas. Dentre as muitas mudanças que aconteceram ao longo do tempo, foram criados sistemas de preparação dos indivíduos, particularmente dos jovens e das crianças com o intuito de treiná-los para que pudessem contribuir com o bem-estar do grupo ao qual pertencessem. Era a educação e seus processos se estabelecendo enquanto estrutura de preservação da identidade e visão de mundo de um povo. Cada agrupamento humano, e posteriormente os Estados e suas subdivisões, estabeleceu e reviu suas estruturas educacionais ao longo da história, alternando ênfases, metodologias, sucessos e fracassos em busca de um modelo satisfatório para cada período.

É importante observar a aparente relação entre a identidade coesa de uma sociedade e a satisfação que ela encontra dentro do seu sistema educacional. Por essa razão, modelos hoje tidos como ultrapassados ou mesmo absurdos foram absolutamente condizentes com

alguma linha de pensamento que ditou, acertadamente ou não, as diretrizes do pensamento de um dado grupo num certo tempo, durante um período determinado.

Em tempos de múltiplos pensamentos e interesses divergentes como é o nosso, torna-se cada vez mais complexa a tarefa de organizar um sistema educacional que satisfaça grupos que possuem uma complexidade frequentemente controversa em questões de grande relevância dentro da sua estrutura social. São muitos os interesses e necessidades a atender.

No Brasil atual, vivemos um momento de crise também na educação. Enquanto o poder público e os profissionais da área de ensino se dividem entre visões e objetivos às vezes conflitantes, a população amarga uma estrutura educacional ineficiente e sem brilho. Como se isso não bastasse, existe ainda uma série de configurações sociais e econômicas que afetam diretamente as relações e interações dentro e fora da escola, tornando o processo educacional um período quase sempre tumultuado e pouco prazeroso para todos os envolvidos. Essa condição não ocorre o tempo todo, é claro, mas é constatada com uma frequência que não deveria ser aceita naturalmente, uma vez que a sociedade brasileira já chegou a pelo menos um acordo: a educação parece ser o único caminho de igualdade social.

Penso que levantar essas questões é o primeiro passo para redimensionar nosso plano de ação enquanto construtores do mundo que queremos. Precisamos formular agora as perguntas determinantes das próximas ações e acredito que algumas das mais importantes indagações a serem feitas são: o que é educação para nós? Qual é a educação que queremos? Qual é o papel do professor dentro dessa educação que buscamos?

Quando questionamos a função da escola dentro da sociedade, com muita frequência encontramos opiniões que levam em conta a relação entre educação e trabalho e, nesse caso, são analisadas as implicações de uma formação adequada ou o maior número de anos de estudo e o reflexo dessas variáveis na qualidade da produção de bens ou serviços oferecidos. Segundo essa linha de pensamento, entendo que uma sociedade cujos membros tenham acesso a uma educação de melhor qualidade terá, em decorrência disso, uma organização interna melhor, proporcionando um maior nível de satisfação para aqueles que a compõem. Pode-se dizer que, a partir deste ponto de vista, o valor da educação poderia estar diretamente relacionado à sua capacidade de gerar benefícios, para si mesmo, para alguém ou para

um grupo, além de mão de obra de boa qualidade e em volume adequado às necessidades.

Ainda que essa mútua influência entre trabalho e educação não possa ser ignorada, penso na pertinência de se escolher essa dialógica como medida para avaliar os encaminhamentos de construção das diretrizes do ensino. Não me oponho a reconhecer como verdadeira a afirmação de que o acúmulo de mais anos de formação amplia as chances de sucesso e realização pessoal. Todavia, acredito que se deva indagar mais. Deve-se levantar junto à sociedade quais são os atributos que ela reconhece como imprescindíveis para aqueles indivíduos que a formarão. Quais são as qualidades de que não aceitamos abrir mão? O que é necessário que um grupo humano seja capaz de gerar para si?

Em seu livro Read (1982) analisa exatamente essa questão para introduzir a ideia de que a arte deve ser o elemento principal na estruturação do pensamento diretor da educação de uma sociedade, mas não tratarei desse enfoque aqui, apesar de ser grande simpatizante do tema.

Por enquanto, limito-me a lembrar que nesta obra ele argumenta sobre a necessidade de uma sociedade ter absoluta clareza dos valores que orientam seu funcionamento e nos quais ela pretende basear a

sua manutenção. Sem essa clareza, segundo ele, não é possível se falar em resultados verdadeiramente satisfatórios, já que as metas, bem como as etapas do planejamento do processo, precisam ser definidas tendo em vista essas qualidades indispensáveis e almejadas. Essa é a questão importante para o meu tema.

Segundo este autor, existem duas dinâmicas sociais opostas que estabelecem orientações educacionais mutuamente excludentes, que são:

...uma, que o homem deve ser educado para chegar a ser o que é; a outra, que deveria ser educado para chegar a ser o que não é. (...) A primeira posição afirma que cada indivíduo nasceu com determinadas potencialidades que têm um valor positivo para esse indivíduo e que é seu destino próprio desenvolver estas potencialidades dentro da estrutura de uma sociedade suficientemente liberal para permitir uma variação infinita de tipos. A segunda posição afirma que sejam quais forem as idiossincrasias que o indivíduo possa ter ao nascer, é dever do professor irradiá-las, a menos que se conformem com um certo ideal de caráter determinado pelas tradições da sociedade da qual o indivíduo se tornou involuntariamente um membro.¹⁸

Read estende sua análise comentando as funções de contenção exercidas pela educação sobre

¹⁸ READ, H. **A educação pela arte**. Martins Fontes, 1982, p.14.

as tendências à instabilidade social, tendências essas deflagradas por aqueles que não possuem domínio total dos seus impulsos ou não observam as implicações da satisfação das suas necessidades na coletividade. Nesse contexto ele associa as direções dadas à educação ao longo dos tempos como reflexo dos valores morais, religiosos, de bem-estar econômico e vários outros, que se sucedem na história dos agrupamentos humanos e que ora se sobressaem, ora desaparecem sem que sejam definitivamente abandonados ou eliminados. No entanto, apesar das conexões ideológicas, filosóficas ou de funcionamento que configurem os princípios diretores do pensamento educacional, a maior contribuição de Read para o desenvolvimento da minha linha de raciocínio é a divisão das bases da educação em dois hemisférios incompatíveis entre os quais devemos escolher: uma que promove a homogeneidade no desenvolvimento das qualidades dos indivíduos buscando um nivelamento e outra que valoriza a individualidade e as diferenças de percurso.

Estamos num momento histórico onde muitas certezas estão sendo questionadas e, antes de efetuarmos qualquer proposta de transformação concreta, precisamos identificar claramente qual é o modelo de

sociedade que somos, ou queremos ser. Com essa definição em mãos, e conscientes das duas polaridades conceituais que, segundo Herbert Read, regem a construção de um modelo educacional, podemos, enfim, estabelecer metas e planos de ação que de fato correspondam às expectativas que alimentarmos.

Trata-se, portanto, de uma escolha que apresentará resultados muito concretos e divergentes e que, nas suas bases, necessita de discussões preliminares que vão muito além dos modelos econômicos, adequações geográficas, avanços tecnológicos ou determinações religiosas, apesar de trazer todos esses campos no seu interior.

É necessária uma profunda e detalhada discussão acerca das visões de mundo e dos papéis dos indivíduos dentro do corpo da coletividade em que se encontram inseridos e com a qual se espera que contribuam e retribuem em alguma medida. É interessante imaginar a extensão das consequências e a qualidade dos frutos de cada um desses modelos numa projeção a longo prazo.

Onde queremos chegar enquanto seres sociais? Qual é a educação e os profissionais que precisamos para formar os membros dessa sociedade na direção que estamos querendo?

A escolha será então entre a variedade e a uniformidade: entre uma concepção de sociedade como uma comunidade de pessoas que procuram o equilíbrio através do auxílio mútuo e outra em que ela é vista como uma coleção de gente a quem é exigido que se conforme tanto quanto possível a um ideal. No primeiro caso, a educação é dirigida para o encorajamento do desenvolvimento de uma dada célula num corpo multiforme; no segundo caso, a educação é dirigida para a eliminação de todas as excentricidades e para a produção de uma massa uniforme. O segundo objetivo engloba uma concepção particular do estado e dos deveres dos cidadãos – tal como, na verdade, acontece com o primeiro objetivo. Em termos modernos, a escolha é entre uma teoria totalitária e uma teoria democrática da educação. Apesar de teoricamente a democracia poder propor um ideal de ‘homem vulgar’ a que todos os cidadãos se devem conformar e na qual todas as diferenças serão categoricamente eliminadas, essa é uma concepção de democracia que pode apenas caber numa mentalidade autoritária. Na prática democrática, todos os indivíduos têm o seu patrimônio: não são um material que se deite dentro de um molde e a que se dê uma marca de contraste. (...). É certo que o estado libertário, não menos do que o estado totalitário, deve ter algum ideal de cidadania para o qual tenderá o seu sistema educacional. Mas esse ideal não é, nem nunca poderia ser, um ideal de uniformidade, nem de classificação meramente hierárquica.¹⁹

¹⁹ READ, H. **A educação pela arte**. Martins Fontes, 1982, p. 16

Creio na importância de definir esse ponto de partida e no quanto essa definição implica em mudança total de visão e de postura sobre o assunto. Penso que também se possa presumir que os indivíduos resultantes de um processo educacional encaminhado numa ou noutra direção serão provavelmente diametralmente opostos. Acredito, também, que as tendências atuais são de aproximação com a orientação que aponta na direção da multiplicidade, da diversidade, do respeito à individualidade – “democrático libertário”, como diria Read. E sendo esta a opção de fato almejada, quantas escolhas precisariam ser revistas para se levar adiante, de forma profunda e responsável, o caminho escolhido? Quantas verdades estabelecidas e familiares teriam que ser totalmente descartadas? Quantos profissionais da educação, de todas as instâncias, teriam que demolir suas práticas para começar a construir uma nova sistemática de trabalho?

É importante lembrar que **Educação pela arte** foi escrito há quase 100 anos, mas aborda questões difíceis de se ignorar e bastante condizentes com o momento atual. Curioso como ideias tão difundidas e valorizadas não estão ainda, de fato, incorporadas ao pensamento organizacional da educação... São questões importantes e que costumam estar ligadas a uma construção focada no aluno, ângulo de importância

inquestionável, mas que pretendo abandonar por hora. Neste momento redireciono minha atenção e a do leitor para outro ponto desta mesma paisagem que é o meu foco de interesse e, do ponto de vista em que me encontro, parece ser a possibilidade maior de sucesso para uma significativa mudança na educação: focalizar a atenção no professor. Mudando o foco para ele, creio que novas perguntas surgem se nos propomos a buscar outros rumos na educação.

O professor é a figura que articula e possibilita

o acesso do aluno a estruturas e dinâmicas que o auxiliam a avançar na sua formação. Esse contato se dá durante um tempo curto, se pensarmos no processo finalizado, mas próximo de “uma eternidade que não acaba mais” no calor do convívio cotidiano. E a grande maioria dos professores não consegue se sustentar em condições adequadas de trabalho durante a maior parte do tempo. A motivação não se sustém e, consequentemente, o ritmo de produção das condições de aprendizagem está sempre oscilando num patamar mediano com picos bons e ruins se sucedendo sem uma ordem clara.

Por esta razão, acredito no investimento em um trabalho de formação do professor que o ajude a ampliar suas reservas de energia de forma a encontrar maneiras de canalizá-las para a sua prática poderia

gerar benefícios mais amplos, atingindo o cenário educacional em geral. Creio que o caminho para atingir esse objetivo é ajudar os professores a reencontrarem seus motivadores pessoais, suas minas de água e de ouro.

Em suas reflexões sobre a arte do contador de histórias, Machado (2015) elenca algumas das ações que podem auxiliar aqueles que têm interesse em se aprofundar no universo da narração em busca de reconhecer e explorar seus recursos próprios, sem depender de fórmulas prontas ou formações fundamentadas em conceitos alheios. Penso que os mesmos encaminhamentos podem ser dados por professores que possuam buscas similares para a sua prática pedagógica. Segundo a autora, são temas que merecem a atenção do viajante por essas estradas:

- ▶ a constituição lenta e quase sempre silenciosa do espírito de escuta;
- ▶ o exercício da reflexão e da percepção flexível;
- ▶ o cultivo da paciência - em aceitar que não sabe, em correr o risco de aventurar-se, de rir de si mesmo, de ficar feliz com as próprias descobertas, de escutar as críticas como faróis para iluminar o caminho;
- ▶ a possibilidade de sonhar – sempre – o que ainda não é, mas pode ser;
- ▶ o contato com sua intuição, entendida como sua forma pessoal de dialogar com situações de aprendizagem.²⁰

²⁰ Machado, R. **A arte da palavra e da escuta.** Reviravolta, 2015, p. 105

Estamos, portanto, falando de habilidades que dependem muito mais de uma disponibilidade pessoal em observar – a si mesmo e ao mundo – do que de conhecimentos que precisam ser adquiridos, no universo da narração ou qualquer outro.

Buscar por tesouros pessoais não é uma sugestão nova na sala dos professores. O educador já está convencido da necessidade de orientar cada um dos seus alunos a partir do que ele traz consigo. É verdade que o professor precisa aprender como fazer isso, porque sua formação foi estruturada de outra maneira desde os anos iniciais e nós sempre partimos para qualquer ação dos nossos referenciais de experiência.

Já no que se refere aos recursos internos do professor,

esses não são levados em conta por nenhuma figura da organização estrutural da escola. Não se pensa no docente enquanto participante real de uma troca em igualdade de condições. Essa é uma triste constatação se pensarmos que, nos moldes mais democráticos que têm sido propagados como bases ambicionadas para a estrutura educacional atual, nós professores estamos em processo de aprendizagem, exatamente como nossos alunos. A diferença é o ponto onde cada um se encontra dentro do aprendizado que está acontecendo naquele

momento e naquele lugar. Estamos falando de uma relação onde ambos contribuem com seus repertórios e experiências para uma nova construção compartilhada. Muito mais do que divisões estanques entre pessoas que ensinam e que aprendem, a relação pedagógica entre professor e aluno deveria se dar numa ação de mútua influência, em que ambos aprendem e ensinam sem hierarquias de conhecimentos superiores ou inferiores. É uma relação de proximidade que se está sugerindo, entre indivíduos com suas histórias e qualidades respeitadas, não um encontro de um palestrante regendo um grupo de pessoas como um maestro com músicos.

Nunca gostei que essa palavra – reger – fosse tão usada para falar do meu trabalho. Com este termo, tenho a sensação de ser colocada numa posição inadequada para o tipo de ação que preciso empreender junto às pessoas. Precisamos de um ideal de trabalho que nos aproxime das pessoas, numa dinâmica de troca com constantes mudanças de direção. E nessas condições o professor precisa estar mais dentro do jogo da aprendizagem, menos como regente e mais como parceiro jogador.

Enquanto companheiro de jogo, o professor estaria numa posição de compartilhar suas habilidades com um parceiro que, por sua vez, tem as próprias

contribuições para oferecer dentro da relação que se estabelece. Em conjunto com esses saberes de cada um estão preferências, gostos, talentos, qualidades que definem as individualidades, e que o professor raramente revela ao seu aluno por razões variáveis. É raro que o alunado tenha conhecimento dos talentos pessoais e práticas exercidas pelos seus mestres fora do ambiente escolar. Pois é justamente essa versão do professor que talvez pudesse trazer novos e importantes benefícios ao indivíduo em formação. O olhar do professor sobre o mundo, olhar repertoriado e formado pela experiência e conhecimentos formais e informais adquiridos, pode ser uma das mais importantes experiências de aprendizado que o aluno possa ter.

Ainda que não deva ser o mais determinante para a formação do estudante, pois essa função me parece que cabe à família, o olhar do professor vai influenciar alguns importantes recortes da percepção que crianças e adolescentes terão do ambiente real ou simbolizado no qual eles estão inseridos. Parece-me que as chances dessa influência se dar positivamente são maiores quando o aluno percebe estar diante de alguém com uma vida que se move para além dos limites da escola. O professor precisa estar preparado para esse contato com seu parceiro de ação sem dominados ou

dominadores, numa relação de improviso diante do que se apresentar que não significa despreparo.

Em determinada altura do meu aprendizado durante o mestrado fui apresentada a uma técnica de dança conhecida como *Contato Improvisação* que foi decisiva para o meu processo naquela ocasião.

Contato Improvisação é um sistema de movimento baseado na comunicação entre dois ou mais corpos em movimento e seu relacionamento combinado com as leis físicas que governam sua moção. É também um lugar de encontro sagrado e de inspiração que traz à tona uma verdade física/emocional com respeito a um momento partilhado de movimento que deixa os participantes informados, centrados e avivados. Fazer Contato com outro ser implica forjar um universo onde nós podemos empreender riscos, intercâmbio, comunicação e testemunho. É um cruzamento fértil onde habilidade, instinto e imaginação poética convergem. Neste trabalho, o corpo deve aprender a abandonar uma certa qualidade de voluntariedade a fim de estar aberto para novas sensações e experimentar o fluxo natural de movimento.²¹

²¹ Andrew de Lotbinière Harwood, autor deste texto, é um artista reconhecido internacionalmente no *Contato Improvisação* que estudou e dançou com Steve Paxton, Nancy Stark Smith e Nita Little - os fundadores desse estilo de dança. Esta apresentação da técnica está disponível em **Contato Improvisação Brasil** – São Paulo <http://contatoimprovisacao.wixsite.com/cibr/o-que-e-ci>

Não tenho conhecimento para analisar essa prática com rigores técnicos ou conceituais. Mas tive, durante o processo do mestrado, uma vivência breve, intensa e enriquecedora com o Contato Improvisação que me levou a refletir sobre minha prática pedagógica em mais de uma ocasião. Eu pensava como poderia me preparar para o inesperado do aprender de cada um em sala de aula.

Dentro das minhas possibilidades de entendimento, o Contato Improvisação pressupõe dos seus praticantes uma disponibilidade total para identificar a proposição do parceiro, seja ele outro dançarino, um grupo, um objeto ou o ambiente em que o improvisador está atuando. Lembro-me muito claramente da dificuldade que tive nos primeiros meses até começar a entender um pouco mais esse estado de disponibilidade.

Minha aproximação dessa técnica se deu por intermédio da minha parceira para a pesquisa de mestrado, a atriz e pesquisadora Renata Vendramin, que havia feito um curso de formação em Contato Improvisação e trouxe sua experiência para o trabalho que estávamos desenvolvendo na ocasião. Outra fonte de conhecimento nessa área foi o trabalho de Raquel Ornellas²² que, com seu grupo teatral, realizou uma montagem construída a partir da cena das bruxas

²² Atriz, Mestre em Artes e praticante de *Contato Improvisação*, técnica que utiliza na construção de seus espetáculos.

de *MacBeth*, de Shakespeare, com base na técnica do Contato Improvisação.

Segundo Ornellas (2006), reconhece-se no Contato Improvisação a presença de valores contemporâneos ao momento histórico do seu surgimento como o sentido comunitário e igualitário, a ausência de hierarquia, o espírito de cooperação e a valorização da espontaneidade – fatores que possibilitaram o desenvolvimento dessa prática por pessoas sem conhecimento técnico em dança e que estimularam Steve Paxton, o criador da técnica, a afastar-se das companhias de dança moderna que integrou e constituir seu próprio grupo de pesquisa. Essa mesma postura que tirava a expressão artística de uma posição inalcançável aos pobres mortais ou aos materiais considerados menos nobres, era defendida por mais artistas da época como é o caso dos dadaístas.²³ Algumas características apontadas por Ornellas como marcantes dentro do Contato Improvisação são:

²³ O Dadaísmo foi um movimento literário e artístico que renegava a arte institucionalizada por considerá-la produto de uma sociedade “podre”. Entre as atitudes que definiam esse grupo estavam o apreço pelo acaso enquanto ferramenta artística e a colocação de objetos cotidianos na posição de obras de arte, como é o caso do célebre urinol de Marcel Duchamp.

► A prática em duplas (ainda que eventualmente possam ser realizadas ações com grupos maiores).

► O silêncio durante as performances.

► O intenso e quase permanente contato físico entre os dançarinos.

► A utilização do improviso como diretriz da atividade, eliminando a necessidade de um diretor ou coreógrafo.

► A constante troca de peso, enquanto dinâmica de equilíbrio e desequilíbrio, determinando a fluência do movimento.

► A utilização de rolamentos, deslizamentos, suspensões e quedas.

► A aceitação plena das intervenções do parceiro sobre o próprio movimento.

► A ausência de preocupações dos dançarinos com questões coreográficas ou com produção de imagens.

► Foco interno, ou seja, atenção voltada para a percepção do próprio movimento na relação com o parceiro.

► Destaque à percepção sensorial por meio do toque, relegando a visão e a audição à posição de coadjuvantes.

Essa é, portanto, uma expressão que impõe ao artista uma atitude de generosidade e respeito aos

próprios limites e às limitações do parceiro, ao histórico e percursos de cada um, além de exigir que a atenção de ambos permaneça voltada para o encontro que está ocorrendo entre eles naquele preciso momento.

Dançar contato improvisação vai significar um exercício de aceitação das coisas que acontecem e não a tentativa de uma condução delas.²⁴

Existem artistas do teatro que fazem uso dessa técnica, não só no que se refere ao preparo para a atuação, mas também enquanto material de composição da cena.

E o que será que o dançarino, ou o ator, que cria e pensa através do Contato Improvisação tem a ensinar para o professor?

Relendo essas descrições, que constaram na minha dissertação de mestrado, não consigo deixar de pensar no quanto daquilo que é importante para essa expressão da dança é também primordial para que a relação professor/aluno aconteça de forma harmoniosa e potente para ambos. Se pensarmos novamente na base social que queremos, parece-me que esta se conecta muito mais facilmente a uma estrutura de pensamento em que indivíduos com históricos diversos (ou corpos, ou conhecimentos) se colocam dispostos

²⁴ ORNELLAS, R. **Caldeirão de Bruxas**. Edusp, 2006, pág. 47

a uma interação em que nenhum dos dois quer um final determinado. Talvez possamos arriscar que duas regras básicas facilitariam o sucesso do processo de ensino/aprendizagem dos estudantes a partir de um enfoque baseado na disponibilidade entre seres diversos presentes em um momento de processo compartilhado.

Primeiramente, ainda que mantenhamos o professor num papel de organizador da experiência e o aluno no da vivência dessa mesma experiência, para poder ensinar alguém a encontrar seu caminho de aprendizado, o professor precisa exercitar-se nessa busca do “saber aprender”. Esse exercício deve deixá-lo apto a encontrar caminhos nesse novo formato pedagógico que tem como característica principal não ser possível delinearem-se percursos definitivos que possam ser reutilizados.

Só quando o guia conhece as dificuldades enquanto aprendiz, estará verdadeiramente habilitado a compreender as necessidades de um caminhante na sua primeira passagem pelo caminho. Quando o professor se mantém num estado de aprendizado é possível uma conversa entre dois aprendizes em igualdade de condições, ainda que em níveis diferentes de volume de experiência.

Em segundo lugar, penso que não se pode chegar em sala de aula com estruturas fixadas de ensino porque cada aula é o resultado de uma conjugação de múltiplos fatores em constante movimento. Para ser bem-sucedido o professor precisa ter planejado detalhadamente cada pormenor, mas tem que ser igualmente habilidoso em construir sua aula a partir dos elementos que estarão presentes na ocasião específica - ser capaz de criar na relação direta com o material humano e os conhecimentos de cada um. Ser, enfim, um artista criador, um dançarino no Contato Improvisação acontecendo entre dois aprendizes da relação que se dará entre eles.

Estar habilitado para atuar nesses dois campos de ação exige do profissional um estado de disponibilidade para o aprendizado permanente que, a meu ver, vai muito além da receptividade às propostas e exigências vindas das crianças dentro do universo pedagógico com suas teorias e práticas. É preciso estar exercitado na capacidade de jogar criativamente, de estar presente no momento do encontro.

Quando digo “jogar criativamente” refiro-me a uma habilidade de se manter curioso e disponível diante das qualidades e limites da matéria de trabalho, experimentando, avaliando e redimensionando suas ações sucessivamente e sempre que for preciso.

E será que todos são capazes de atuar nesses moldes? O que torna uma pessoa capaz de jogar criativamente com uma realidade?

Reconheço, facilmente, duas classes de pessoas que realizam esse tipo de ação com desenvoltura e entusiasmo: os atletas e os artistas. Ambos constituem sua rotina com base na exploração de limites, sejam eles referentes a materiais ou regras e na utilização das suas descobertas numa ação de compor até encontrar a combinação que os faça atingir o objetivo.

Tenho tido a oportunidade de verificar que os professores que possuem práticas pessoais baseadas em princípios criadores, sejam elas relacionadas às linguagens artísticas, às modalidades esportivas ou quaisquer outras que envolvam regras e estratégias, aparentam ser mais preparados para atuar de forma aberta ao diálogo e à construção de realidades coerentes com qualidades inéditas, particularmente se possuem o hábito de refletir sobre as experiências que vivenciam nesses contextos.

Observando os colegas na diversidade das suas práticas que, a meu ver, alimentavam seu trabalho, observei que hábitos de outras naturezas, mas que apresentando semelhanças com o fazer poético em termos de estrutura funcional das escolhas procedimentais têm o mesmo poder organizador da arte sobre a matéria e

sobre o artista. Infelizmente, esses dois aspectos da prática pedagógica, a disponibilidade e o exercício criador, não têm sido levados em conta pelas estruturas educacionais e de formação docente. Espera-se do professor a habilidade de encontrar soluções bem-sucedidas mesmo estando desmotivado e enfraquecido pela perda de si em meio a um caos de frustração e conflitos. Infelizmente, árvore doente não dá fruto...

Uma paisagem foi se formando aos poucos dentro da minha cabeça na medida em que essas ideias iam se configurando. Percebi uma floresta de árvores de todo tipo: secas, com flores, frutas, madeiras perfumadas de raras especiarias. Esta floresta esteve envolta em brumas no início dessa pesquisa, que tinha outro foco.

Constituídos de materialidades potentes em presenças que ora se mostravam, ora ocultavam novamente suas qualidades únicas, esses seres construíram uma paisagem por onde meu olhar se movimentava, perambulando por esse bosque de onde, tempos atrás, eu só pensava em achar logo um caminho para sair e chegar ao meu destino. Aos poucos, as Laumés, figuras mitológicas dos bosques lituanos onde minha avó nasceu, saciaram sua sede na neblina densa e a floresta surgiu. Velha e viva, sombria, acolhedora, essa floresta

me convidou para um passeio, talvez um pouco incerto, no seu interior de riquezas, misteriosos lagos profundos, braços de mar e areias escuras.

(...) um bosque é um jardim de caminhos que se bifurcam. Mesmo quando não existem num bosque trilhas bem definidas, todos podem traçar sua própria trilha, decidindo ir para a esquerda ou para a direita de determinada árvore, e a cada árvore que encontrar, optando por esta ou aquela direção.²⁵

Há duas maneiras de percorrer um bosque. A primeira é experimentar um ou vários caminhos (a fim de sair do bosque o mais depressa possível, digamos, ou de chegar à casa da avó, do Pequeno Polegar ou de Joãozinho e Maria); a segunda é andar para ver como é o bosque e descobrir por que algumas trilhas são acessíveis e outras não.²⁶

²⁵ ECO, H. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Companhia das letras, 1994, p.12

²⁶ Idem nota 25 – p. 33.

4 PEGANDO A ESTRADA

De como tento ler e desenhar mapas enquanto viajo.

Histórias, tecidos e dança foram os promotores de um novo caminho para me manter na ação criadora: a narração de histórias. Eu queria renovar as práticas que ocuparam a minha rotina entre 2005 e 2008 (período em que desenvolvi minha pesquisa de mestrado²⁷).

Na medida em que esse processo pessoal com as histórias e o fazer manual foi sendo mais profundamente vivenciado e delineado, o represamento de energia voltou e foi esse vigor que me conduziu a buscar o aprofundamento do doutorado. Devido às orientações

²⁷ Em 2008 apresentei na USP a dissertação de Mestrado **Questão de ordem - O conceito de forma como ferramenta para o processo critativo do ator** sob a orientação do Prof. Dr. Antonio Januzelli. Essa pesquisa, que também tinha direcionamento diferente no início, apresentou um laboratório de criação para as artes cênicas embasado no pensamento de Fayga Ostrower. Para este trabalho construí todos os elementos de uma cena de Hamlet juntamente com a colega e atriz Renata Vendramin, estabelecendo um diálogo entre o conceito de forma apresentado por Fayga e os elementos da criação cênica. Foi um período muito intenso onde a ação criativa me mantinha num nível de envolvimento que era ao mesmo tempo cansativo e energizante. Esse estado de “em processo de criação” era tão estimulante que afetava outros campos da minha vida de forma decisiva e positiva. Terminada a dissertação e encerrado o processo, passei a sentir falta dessa sensação. Ainda que a criação pedagógica carregue algumas das qualidades da criação estética, não me traziam os mesmos resultados, e passei a buscar uma forma de reavivar esse estado dentro da minha rotina como professora. Encontrei o que buscava no processo de estudo e construção para narração de histórias.

dos diversos professores que me acompanhavam, acabei olhando o ambiente ao meu redor de um novo ponto de vista e a tese foi sofrendo suas transformações motivadas pela renovação progressiva do meu olhar. Foi como subir na duna e poder ver o mar de fora e o mar pequeno lá na praia do Araçá, em Ilha Comprida. Mas talvez esse não seja um exemplo muito claro. Minha guia/viajante nesta trilha do doutorado dá uma explicação melhor.

Imaginemos em seguida uma casa com muitas janelas: cada estudioso, debruçado sobre uma das janelas, vê a paisagem de um ângulo particular e o que ele descobre tem a ver com o lugar em que se posicionou para observá-la²⁸.

Mudei de posição, provavelmente subi um ou dois lances de escadas dentro da minha casa / observatório de paisagens escolares, e passei a ver um grupo de pessoas distraídas com suas práticas, que talvez eu não tivesse percebido por estarem por trás de uma cerca coberta por um pé de maracujá...

A partir da minha própria prática criadora fui reconhecendo nos meus colegas mecanismos diferentes, mas que exerciam para eles funções muito próximas das que o meu processo criador tinha para mim. Desconfiei

²⁸ MACHADO, R. **Acordais – fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias**. DCL, 2004, p. 19

que seria interessante tentar estabelecer uma conversa entre esses procedimentos para verificar suas semelhanças e potencialidades. O mais interessante naquela ocasião era que, apesar de não serem todas práticas pertencentes ao universo da criação artística, pareciam seguir estruturas de pensamento da criação pela arte, porque atendiam a regras de funcionamento próprias do fazer artístico e desenvolviam nos seus praticantes habilidades semelhantes às que o artista se utiliza no seu ofício.

Uma pausa para falar sobre A NECESSIDADE DE CRIAR.

Nas múltiplas formas em que o homem age e onde penetra seu pensamento, nas artes, nas ciências, na tecnologia, ou no cotidiano, em todos os comportamentos produtivos e atuantes do homem verifica-se a origem comum dos processos criativos numa só sensibilidade²⁹.

Quando criamos através da arte, procuramos modos de organização estética. É preciso lembrar que por estética entendemos aqui a totalidade de uma

²⁹ OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. Vozes, 2007, p. 31.
Fayga Perla Ostrower (Łódź, 1920 – Rio de Janeiro, 2001). Artista plástica, professora e teórica da arte

experiência perceptiva em que se identificam e avaliam a um só tempo elementos, estruturas e relações, externas e internas, com relação ao indivíduo. Uma vivência dessa natureza é tida como estética seja qual for o papel do indivíduo na ação de construção ou de fruição da experiência. Por essa razão, a experiência estética relaciona-se muito facilmente à criação artística. Mas não se cria apenas artisticamente.

Pensando num sentido mais abrangente, criar é um caminho para a resolução de um problema qualquer ligado à satisfação de uma necessidade classificada como prioritária em dado momento e que não possui uma saída satisfatória já estabelecida. Adequar-se a um aspecto da sociedade, encontrar soluções técnicas para o manuseio de determinado material visando um efeito específico, ampliar a produtividade, encontrar o ritmo perfeito numa sequência de palavras para uma poesia, combater um vírus, pegar uma onda sob a influência de um vento noroeste, furar a defesa do time adversário ou solucionar dificuldades de aprendizagem de uma criança são obstáculos que exigem soluções construídas ou adaptadas para cada uma dessas situações da forma como elas se apresentarem. É neste momento, em que a necessidade nos impele a agir, que entramos num processo criador.

Se tentarmos classificar as etapas da criação de forma genérica poderemos iniciar observando que ela é impulsionada pela total absorção do indivíduo por uma problemática a ser solucionada. A tal ponto esse problema será instigante que mobilizará do criador a energia e os referenciais de conhecimento prévios necessários para a formação de uma nova realidade. Então, em algum instante, que normalmente não sabemos precisar, surge uma ideia decisiva trazendo a luz de um caminho praticável.

Logo em seguida ocorrerá o empenho em experimentar a inspiração, que parece ter surgido do nada, elaborando demonstrações e verificando os resultados que vão sendo alcançados. Nesta análise podemos perceber como a ação criadora traz em si uma grande dose de vontade consciente.

O ato criador não pode existir como tal desvinculado da intenção de concretizá-lo porque exige a apropriação de qualidades, a avaliação de quais conhecimentos seriam mais convenientemente utilizados na resolução da questão e a clareza de objetivos na experimentação das alternativas descobertas. Olhando a produção criativa sob este enfoque de etapas e procedimentos, podemos imaginar que ela se refere menos a súbitas explosões de luz provenientes da graça divina e

muito mais a abordagens atentas sobre materialidades – definindo-se matéria enquanto tema de trabalho, seja ele de ordem física ou intelectual.

Criar é duplamente necessário para o ser humano. O homem cria porque precisa resolver problemas concretos, e sempre existirão problemas, de diversas naturezas. Mas ele também cria porque a satisfação de alcançar um objetivo, triunfar sobre dificuldades, dominar uma materialidade é algo que sempre o atrai. O homem precisa estar satisfeito consigo e com o resultado das suas ações. Isso iguala o profissional docente, o engenheiro químico, o maratonista, o artista plástico e o jogador de videogames enquanto pessoas com um mesmo objetivo.

A curiosidade e a vontade de destacar exemplos do cotidiano da escola que demonstrassem a presença da ação criativa na vida daqueles que melhor se preservam diante da tensão escolar redirecionaram minha atenção. Passei de uma descrição do meu processo criador para um diálogo entre processos de gêneros diversos que possuísem em comum a qualidade de instrumentalizar o professor para lidar com todo esse cenário caótico que o cerca e, ainda assim, conservar-se num estado propício para uma ação positiva para si próprio e para todos os envolvidos no percurso pedagógico.

Prestando atenção nos colegas, levantei algumas bases sobre as quais eu adivinhava que eram construídos os seus fazeres criativos, por meio da comparação com os meus próprios procedimentos de preservação e energização.

- Uma forte ligação com certos espaços e paisagens que são quase trazidos para dentro do indivíduo.
- O hábito de refletir sobre a própria experiência.
- O cultivo de um prazer despretensioso levado muito à sério.
- A qualidade criadora desse hábito prazeroso.

Esse material de pesquisa, contudo, trouxe uma certa dificuldade para um início mais sistemático. Eu precisava achar modos objetivos de aproximação desse contexto, que me interessou e se fazia absolutamente presente, mas que não possuía a concretude para uma ação na necessária objetividade acadêmica. Como falar, por exemplo, de paisagens internas? De que forma eu poderia estudar uma paisagem mais adivinhada do que vista de fato? Quem poderia me servir de base nesse caminhar dentro do cenário enquanto ele se configura? Como avaliar a relevância do cultivo de gostos pessoais?

Mas vamos tratar de um problema por vez.

Para estudar meus colegas de trabalho, precisava estabelecer um parâmetro que guiasse minha análise. Ao assumir minha própria experiência como guia básico de comparação, busquei auxílio em algumas pessoas que apresentam a intuição enquanto método para orientar o pensamento do pesquisador por perceber similaridades entre as minhas observações e as reflexões nessas vozes.

Por meio do artigo de Fernanda Amador e Tania Fonseca³⁰, fui apresentada a pensadores que defendiam a intuição enquanto o método filosófico que mais se adequa ao trabalho com objetos de pesquisa que têm o movimento como qualidade permanente, o que eu acreditava ser uma característica perceptível nos elementos estudados. Afinal, trata-se de habilidades de agir em contato direto com o parceiro em ação, sejam o mar ou o aluno.

Nas situações onde o objeto de estudo se movimenta é difícil encontrar pontos fixos mensuráveis como seria o esperado na pesquisa científica usual. Em semelhante situação de mobilidade, o material de pesquisa não pode ser coletado e classificado, porque é produzido

³⁰ AMADOR, F. e FONSECA, T. **Da intuição como método filosófico à cartografia como método de pesquisa – Considerações sobre o exercício cognitivo do cartógrafo** – Arquivos Brasileiros de Psicologia, v.61, n.1, 2009.

na própria percepção imediata do pesquisador inserido no seu campo de pesquisa.

As autoras do artigo apresentam a intuição como parceira adequada para a sistemática da cartografia enquanto método de pesquisa, justamente pela ação de produzir mapas durante o ato de viajar pelo espaço que caracteriza a atividade do cartógrafo. As duas pesquisadoras defendem a necessidade de escolha entre inteligência e intuição para determinadas pesquisas com base na necessidade da inteligência de se apoiar “*na fixidez, fazendo coincidir movimento com imobilidade*” porque ela precisa de pontos fixos para estabelecer critérios e relações. Já a intuição se caracteriza exatamente pela facilidade com que antevê trajetórias e possibilidades dentro de um campo, o que a torna muito mais adequada para lidar com elementos que estejam em movimento.

Pareceu-me que o movimento incessante do qual participa o professor na sua prática docente e a qualidade da ação criativa que se destacava no perfil dessas pessoas configuravam uma paisagem que deveria ser intuitivamente cartografada.

Para desenhar o mapa desse lugar eu me apoiava em perguntas. Algumas delas surgiram porque eu atravesssei um processo de reencontro com terrores e amores

do passado no período em que frequentei outra disciplina para obtenção de créditos para o doutorado, ministrada pela professora Sumaya Mattar³¹. Nela reencontrei a sugestão do pensamento cartográfico e entendi que precisava rever minha paisagem para apreender novos cenários. A percepção de contextos enquanto paisagens já me acompanhava e aceitá-la foi algo que aconteceu com naturalidade na medida em que esse “caminho para dentro” foi sendo percorrido.

Tentando pensar a respeito de lugares internos,

é interessante como algumas palavras são extremamente representativas das conexões que certos conceitos fazem automaticamente na nossa mente. Parece que, com muita naturalidade, associamos conceitos abstratos a ideias relativas ao espaço físico e seus componentes, porque algumas palavras oriundas do conhecimento geográfico assumem significados, tão inteiramente, que temos dificuldade de abandonar conceitos provenientes do contexto da paisagem física.

³¹ Sob a orientação da professora Sumaya Mattar, frequentei a disciplina **Arte, experiência e educação; cartografias de si: percursos de formação e processos criativos de professores propositores**.

Gumbrecht discute vários aspectos da relação que se estabelece entre o pensamento humano e a materialidade do espaço representada no uso de determinadas palavras. Como exemplo exatamente dessas conexões já incorporadas ao entendimento ele menciona os termos “superficialidade” e “profundidade”. Apesar de serem relacionadas a grandezas físicas, ou se reportarem diretamente ao espaço perceptível sensorialmente, essas palavras estão de tal forma relacionadas a outros conceitos que fica quase impossível, por exemplo, não usar alguma variação de profundidade quando se quer dizer que alguém tem um vasto conhecimento de algum assunto. Da mesma maneira, aqueles que têm apenas uma vaga noção de certo tema são classificados como conhecedores rasos ou superficiais.

O mundo físico é o nosso primeiro campo de entendimento da vida, do nosso grupo cultural e de nós mesmos. São as impressões físicas as que primeiro nos ensinam relações de interpretação, de associação, causalidade, consequências, segurança, afeto. Mais ainda, é na concretude do mundo que satisfazemos as nossas necessidades primeiras e mais básicas, que não serão jamais definitivamente eliminadas apesar dos altíssimos níveis tecnológicos ou conceituais que nossa sociedade possa alcançar.

Nas aulas da professora Sumaya, partimos da nossa lembrança mais antiga de contato com a arte e então todo um reencontro aconteceu. Sem ignorar que encontros se dão entre corporalidades, constatei elementos que me mobilizaram no início da minha relação com o mundo ainda presentes e atuantes.

Movida pelos significados das palavras observei que no trabalho pessoas muito diferentes de mim possuem um vínculo tão intenso e fértil com lugares internos quanto eu. E esse vínculo era sempre mencionado direta ou indiretamente como fonte de vigor e de equilíbrio físico, mental e emocional. Algumas vezes eram lugares externos que possuíam uma ação interna e, nessa ação se reconfiguravam. Pode soar estranho, mas não creio que seja uma situação desconhecida para a maior parte das pessoas essa relação entre o espaço externo e seu reflexo interno. Quantas vezes fui surpreendida pela percepção de que as dunas do Araçá tinham, e não tinham, qualidades que nem sempre, ou quase nunca, eram identificáveis para visitantes estranhos a esses espaços.

Comecei a pensar sobre o que haveria de semelhante na relação entre as pessoas e seus lugares. Será

que podia existir uma possibilidade de diálogo entre espaços de natureza diversa e qualidades ou práticas humanas? Poderiam ocorrer diálogos entre paisagens internas e externas que se beneficiassem mutuamente e gerassem benefícios extras em outros campos?

Essas ideias ficaram me rodeando como os mosquitinhos das férias no sítio, que ficam mordiscando a canela da gente debaixo da mesa do café da manhã.

O que acontece com o observador de montanhas que conversam com dunas, e barcos, e cachorros? Ou quando ele percebe que lagoas escutam e contam segredos para estradas? Ou flagra nuvens tagarelando para janelas arregaladas de espanto.

Da intuição como método filosófico à cartografia como método de pesquisa – considerações sobre o exercício cognitivo do cartógrafo.

Fernanda Amador e Tania Mara Galli Fonseca.

Proposta enquanto caminho errante por Deleuze e Guattari (1995), a cartografia se oferece como trilha para acessar aquilo que força a pensar, dando-se ao pesquisador, como possibilidade de acompanhamento daquilo que não se curva à representação.

Entre sua definição enquanto método e a recusa a qualquer pretensão de sê-lo, a cartografia apresenta-se como procedimento de pesquisa que exige do pesquisador posturas específicas. Convoca-o para um exercício cognitivo peculiar, uma vez que, estando voltado para o traçado de um campo problemático, requer uma cognição muito mais capaz de inventar o mundo. Trata-se de uma invenção que somente se torna viável pelo encontro fecundo entre pesquisador e campo de pesquisa, pelo qual o material a pesquisar passa a ser produzido e não coletado, uma vez que emerge de um ponto de contato que implica um deslocamento do lugar de pesquisador como aquele que vê seu campo de pesquisa de um determinado modo e lugar em que ele se vê compelido a pensar e a ver diferentemente, no momento mesmo em que o que é visto e pensado se oferece ao seu olhar.

Tania Mara Galli Fonseca possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1970), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1978). Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1996) e Pós-doutorado pela Universidade de Lisboa (2004). Atualmente é Professor Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, dirige a Coleção CARTOGRAFIAS editada pelas editoras UFRGS e Sulina.

Fernanda Amador possui graduação em Psicologia, especialização em Saúde Mental Coletiva, mestrado em Psicologia Social e da Personalidade e doutorado em Informática na Educação (UFRGS) desenvolvendo pesquisa na linha INTERFACES DIGITAIS EM EDUCAÇÃO, ARTE, LINGUAGEM E COGNIÇÃO. Pós-Doutora em Educação (UFRGS). Atualmente ocupa o cargo de Professor Adjunto do Departamento de Psicologia Social e Institucional do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Às vezes existe uma aridez entre os aspectos pessoal e profissional na nossa vida. Mas tenho percebido uma possibilidade de umidade que pode transbordar de um lado para o outro numa promessa de verde. Hoje eu sei que as horas entre tecidos, linhas e histórias me hidratam tanto quanto o mar. Essa percepção de mim sensibilizou minha atenção para a presença de alagamentos e veredas úmidas em outros colegas, irrigando suas terras e revelando lugares a serem explorados, mapeados, desfrutados. Espaços feitos de formações geográficas, órgãos, emoções, memórias e outras materialidades diferentes.

E como os antigos exploradores que traçaram mapas de suas viagens enquanto se moviam em territórios desconhecidos, aqui estou eu perambulando por paisagens surpreendentes e nunca vistas, tentando retratar meus caminhos.

Quando menina, eu costumava frequentar as praias de Ilha Comprida no período das férias escolares. Muito tempo depois, meus pais realizaram finalmente o sonho de morar lá. Eu já era adulta e estava completamente envolvida num turbilhão de vozes, obrigações, pensamentos, ausências e metas, mas algumas coisas nunca mudaram realmente, hoje eu percebo. Sempre

tenho a sensação de carregar aquele lugar dentro de mim por muito tempo depois de retomar a rotina da metrópole paulistana.

Aquela ilha não é propriamente um lugar bonito da maneira como se costuma dizer, ou esperar, de paraísos tropicais como o Brasil. É um ambiente rude e sem grandes atrativos, mas é também um lugar de espaços vastos. São 72 quilômetros de um banco de areia escura, compacta e úmida por causa da pouca resistência que o terreno impõe ao avanço diário do oceano. Tudo é muito plano, e extenso, e umedecido.... Tenho sempre a impressão de caminhar numa aquarela e a grata sensação de estar inundada de espaço.

Os ventos dessa ilha vêm do mais longe que os olhos alcançam, trazendo pedaços de som e sombras de montanhas fantasma que surgem e desaparecem no vapor da maresia. O vento de lá tem o dom de me encher de verdes e azuis. É um lugar onde o tempo é tão vasto quanto as distâncias.

Antigamente, antes de existir a prefeitura, que fez uma parede de dunas artificiais criando uma avenida possibilitando o trânsito a qualquer hora do dia, os ilhéus eram obrigados a aguardar a movimentação da maré que cobria completamente a areia da praia e avançava pelas poucas ruas abertas na mata. A paciência é

uma virtude que os moradores de lá cultivavam e, em algumas partes do município, ainda precisam cultivar.

Depois de um tempo na ilha, meus espaços internos ficam vastos. Não sei explicar de outro jeito, é inevitável e natural: eu fico “ilha” do lado de dentro. Já não tenho pressa. É nesse lugar/estado que eu me aprumo.

Entender que tenho um lugar (na verdade mais de um) foi importante para apostar naquilo que, acredito, seja procurado por muitas pessoas, tanto em histórias como as que eu conto - meu veículo criador atual - como na “vida real”: o nosso lugar, aquele refúgio onde sabemos exatamente quem somos.

Estou convencida de que os professores que se recuperam das suas agruras profissionais, o fazem porque carregam dentro de si suas paisagens, seus horizontes, suas minas de ouro e de água, e reconhecem os lugares aos quais eles pertencem. Parece-me que quase todo mundo entende a ideia de “meu lugar. E quanto mais se conhece essa paisagem pessoal, mais as diversas paisagens pertencentes a outras pessoas parecem similares às nossas.

E esses lugares são feitos não apenas de elementos geográficos, mas também de pessoas, objetos, palavras, sensações, emoções...

Olhando para trás, percebo que fazer arte não era uma ambição. Era uma ideia em segundo plano, vinda entre outras características, das minhas supostas mãos habilidosas para traçar no asfalto as linhas dos tapetes de Corpus Christi quando eu tinha uns 12 ou 13 anos. Isso segundo a avó legionária divulgava orgulhosa entre as colegas.

Conheci a arte, ou uma visão dela, nas aulas de Educação Artística que tratavam basicamente de geometria (lá no Externato São José) e alguns trabalhos artesanais dos quais me lembro pouco. Recordo uma colagem de lã sobre uma borracha forrada com tecido rústico que me deu muito trabalho - lã e cola não formam uma dupla fácil de lidar. Lembro também de um retrato de Charles Chaplin feito com nanquim sobre um espelho. Vi muitos por aí em feirinhas de artesanato. Talvez tenham sido feitos por alunos da minha antiga professora de educação artística... O fato é que as eruditas artes não fizeram parte da minha vida até um período razoavelmente avançado na minha história. Mas estive sempre cercada de artesãos.

Meu bisavô era ferramenteiro. Cheguei a ver um revólver com cabo de osso que ele fez. Ele também sabia fazer outros objetos de metal, dos quais ainda

posso algumas panelas. Meu avô paterno era sapateiro. Adoro histórias de sapateiros e sapatos. Existem montes delas e sempre alguma coisa muito incrível está ligada aos sapatos. Meu tio Valter foi marceneiro. Ele tinha mãos enormes e uma voz de trovão. A mulher dele, minha tia Zosia, que era Sofia, cozinhava maravilhosamente. Moravam num sítio em Jarinu com um lago cheio de monstros que se disfarçavam de gansos quando os adultos estavam olhando. Já tive muitos pesadelos com gansos...

As mulheres da família estavam sempre envoltas em linhas e lãs. Minha avó materna dizia que na Lituânia elas sabiam fazer todas as etapas do processo de confecção de roupas: do plantio do linho ou da tosquia das ovelhas até a roupa pronta com acabamento bordado. Tenho colchas de casal e de solteira feitas de crochê. Tinha também um cobertor recheado de penas de ganso que acompanhou várias crianças da família. Penas de monstro.... Isso é que é estar protegida!

Não me lembro de ter visto minha mãe sem que ela estivesse começando ou terminando algum trabalho envolvendo linhas e agulhas. Ela aprendeu a tecer no tear de pregos e no de pente, faz tricô, crochê e diversos tipos de bordados. Costurou muitas roupas para mim,

e bolsas... e meias.... Foi ela quem primeiro aprendeu o *patchwork* que tanto me interessa hoje em dia.

Quase todas as conversas, por mais sérias ou cotidianas que fossem, aconteciam perto de uma janela, com a minha mãe costurando à mão ou à máquina. O ruído da máquina de costura era quase permanente na minha casa. E ela fazia isso ouvindo rádio ou assistindo ao filme da sessão da tarde. Minha mãe dizia que fazia pela casa “aquilo que dava para ser feito pela manhã” (quando estávamos na escola). Depois da louça do almoço lavada, a tarde era sempre dedicada aos afazeres com as mãos e às nossas conversas. Muitas histórias da família, de filmes que ela viu ou livros que leu, eu escutei entre tecidos e linhas.

Minha mãe ficava sempre rodeando a avó dela observando o vai e vem da agulha. Um dia minha bisavó deu para a netinha um pedacinho de pano, deixou que ela escolhesse uma cor de linha e mostrou como pôr a linha na agulha. Então ensinou uns pontos simples e minha mãe ficou sentada no degrau da porta da rua o dia inteiro. O resultado, que agora está comigo, parece uma flor amarela, pode ser um sol também. Hoje em dia não se pensaria em dar agulhas e tesouras de costura nas mãos de uma criança de 4 anos. Seria uma total irresponsabilidade pedagógica, segundo algumas pessoas.

Acho que experimentei e produzi algo em todas as técnicas que minha mãe e minha avó faziam. Sempre me senti atraída pelas linhas e tecidos nas lojas, meus olhos dão sempre atenção a qualquer trabalho manual costurado, bordado, tecido. Estou sempre planejando fazer este ou aquele trabalho assim que acabarem as provas, entregar a monografia, fechar os conceitos, terminar o projeto para a admissão no mestrado.... Assim foram passando os anos.... Teve vezes que esqueci completamente desse hábito, ou achei que nunca mais me dedicaria a isso, afinal, a vida não dá espaço para sentar uma tarde inteira para bordar. Mas nunca perdi o hábito de olhar por dentro das roupas e ver como é feita a costura. Aprendi com minha mãe.

É engraçado como, algumas vezes, a gente demora um pouco para entender a matéria de que somos feitos.

Há alguns anos atrás, num exercício de teatro proposto pelo professor Antonio Januzelli para a turma que eu acompanhava como ouvinte do 2º ano de Artes Cênicas na Universidade São Judas Tadeu, recebemos a missão de escolher uma sequência de ações familiares para executar diante do grupo sem o uso de objetos. Escolhi bordar. Lembro a movimentação de todo o meu corpo na seleção da linha, o ajeitar do tecido, a procura

da agulha, o início do trabalho, o movimento repetitivo perfurando o pano, o arremate no momento preciso. Executei os movimentos com a confiança da rotina e senti que tinha a atenção da plateia. Fui elogiada e fiquei muito feliz com isso. Eu ainda não tinha consciência de que não era uma atriz surgindo naquela ação, eram todas as mulheres da família.

Se eu for ainda mais longe, no começo mais antigo, posso identificar a presença muito forte das narrativas orais na minha vida. Só fui ter consciência disso bem depois de haver percorrido várias trilhas em meio à mata fechada das buscas de mim.

A primeira percepção foi a presença marcante das histórias escritas. Minha mãe é uma leitora compulsiva. Parece que a família dela toda sempre foi. Diz a lenda que meu bisavô aprendeu a língua portuguesa para poder frequentar a biblioteca que ficava perto da casa onde eles moravam na av. Celso Garcia. Minha mãe ia na Biblioteca Infantil Hans Christian Andersen e ele ia na dos adultos, que era ao lado. Essa biblioteca infantil foi parte importante da minha vida como iniciante na arte de narrar, já adulta formada, buscando novos caminhos de expressão pessoal na arte da narração.

As palavras em livros conviviam com aquelas ouvidas em muitas línguas nas visitas à Vila Zelina, foco da comunidade lituana, onde conheci também amigos e parentes pertencentes a outras nacionalidades como russos, romenos, poloneses, húngaros, letos, alemães e alguns italianos. Eram vozes com sotaques fortes que contavam histórias, reais ou não, cantavam canções e traziam comidas, doces, bebidas de outros lugares. Os rostos angulosos, brancos, sardentos; as mãos grandes, sempre muito calosas e habilidosas. Os quintais eram invariavelmente enormes, com barracões de ferramentas, às vezes para o trabalho na madeira, às vezes no metal. As casas tinham espaços para as linhas, agulhas, lãs, tesouras, bichos, hortas, o poço coberto e sempre proibido, objetos que eu não sabia para que serviam e conversas entre os adultos que falavam mais de uma língua e misturavam tudo rindo alto e batendo na mesa.

Ouvir tantas vozes e sotaques, entender algumas frases ou palavras, plantou em mim a certeza de que eu aprenderia todas as línguas que pudesse. Estudei inglês, francês, alemão, espanhol, russo, lituano, latim. Não levei nenhum dos estudos até o fim, envolvida que estava com as peraltices e desvarios da adolescência. O próprio lituano nunca foi aprendido porque sempre moramos fora da comunidade e meu pai, de origem

italiana, tinha muita dificuldade para ler e aprender uma outra língua. Minha mãe achava desrespeitoso ensinar para a filha uma língua que o pai não compreendesse. E assim eu fiquei.

Veio o vestibular e o curso de Letras pareceu o mais perfeito do mundo. Prestei as provas, passei em alguns lugares e escolhi o Mackenzie.

Odiei o curso.

Durante o primeiro ano de tradutor e intérprete tive aulas de inglês absolutamente desestimulantes. A literatura era cheia de nomes e datas como um dicionário. O latim e o grego foram melhores, mas não aprofundariam na literatura. As aulas de redação foram muito boas, mas poucas. Todas as minhas certezas trazidas nas lembranças mais solidamente plantadas caíram por terra. Se não é isso que eu vou fazer na vida, então o que será?

O plano B foram as artes plásticas, afinal, eu gostava de pensar com as mãos...

Outras lembranças, mais antigas ainda, têm sido intensamente presentes desde o momento em que percebi que minhas paisagens são as grandes responsáveis pela qualidade do meu olhar de hoje. Uma das mais fundamentais é o local da visita, a cada três ou quatro meses, dos túmulos da família.

Saíamos cedo nessas missões rotineiras. Íamos munidos de lanches, roupas confortáveis, baldes, panos, escovas, materiais para jardinagem, flores, velas, fósforos, terços, brinquedos, latas de tinta, pincéis. O cemitério era para mim um lugar divertido. Parecia uma cidade de criança cheia de moradores com histórias. Eu imaginava que, dentro dos quartos deles, existiam cadeiras, tapetes, livros, bordados e outras coisas que eles ficavam fazendo para ocupar o tempo sozinhos. As falas da minha mãe e da minha avó materna contavam segredos de família e de estranhos e se misturam nas minhas lembranças.

Tem que entrar pelo portão de serviço. O de visitas é na parte rica do cemitério onde ficam os castelos. Aqui são as casas como a nossa. Tem que seguir pela parede do ossuário até o túmulo com a Nossa Senhora, que é de uma moça que morreu muito jovemzinha. Olha só, ela tinha só quinze anos. Aqui, essa é a rua que precisamos subir, fica bem de frente para a escadaria que dá no bairro nobre. É aqui na rua desse túmulo lilás. Mas eu gosto desse aqui. É de japoneses, olha só...

O vento ia seguindo nossos passos pelas vielas, entrando e saindo das casas onde os moradores deviam estar sendo avisados da nossa presença. Algumas pessoas sempre estavam recebendo visitas. As vozes eram baixas, quase orações sussurradas. Ombros pesados curvados em carinhos sobre retratos. Mas também tinha o som de risadas, quase sempre de outras crianças brincando entre as lápides. Algumas vezes os risos vinham dos adultos que recordavam, riam e choravam balançando a cabeça, tocando com mãos intensas aqueles que ainda estão.

A chegada ao nosso destino tinha alguns segundos de silêncio total. Nós primeiro olhávamos os rostos meio apagados, depois minha avó começava a faxina: abrir a capelinha, tirar os retratos e santos, limpar tudo com cuidado, trocar as flores, raspar os restos de velas, tirar as ervas daninhas, pedras, sujeiras, uma demão de tinta pelo menos uma vez por ano, lavar a lápide, varrer as tampas. Quando era necessário passar por cima do túmulo era minha vez, por ser a mais leve. O som dos meus passos ia lá pra baixo. Talvez acordar, talvez não.

Essa é minha irmã Carolina. Ela teve o amor mais lindo desse mundo que atravessou o mar atrás dela, sem saber onde era o tal Brasil. E ficou ao lado dela até o fim quando, de tão doente, ela parecia uma boneca de pano sem força para andar ou falar. Mas esse amor que ela tinha penteava os cabelos dela no domingo, punha uma fita e saía todo orgulhoso, carregando ela nos braços, tão magrinha e branca...

Quando tudo estava limpo e arrumado, era a hora do terço. Então, às vezes sozinha, às vezes com meus pais, ia explorar as vizinhanças, ouvir as histórias dos vizinhos ilustres.

Aqui está uma moça que era domadora de leões.... Essa era uma menina como você que vivia nas casas grandes de uma avenida importante da cidade...

Eu ia meio ouvindo, meio imaginando, vendo, cheirando, falando as histórias que eu já sabia ou inventava. Também não sei quantas minha mãe inventava, quantas ela tinha ouvido ou lido. Passava as mãos nos portões, nas pedras, nos retratos, nas asas dos anjos que certamente voavam quando o cemitério fechava. Depois

de tudo feito, a saudade regada e adubada, chegava a hora de ir para o mundo dos vivos que ficava do outro lado daqueles portões imponentes com figuras que eu cumprimentava em silêncio quando entrava e saía.

Melhor ir embora enquanto o sol ainda está alto. Quando ele não está mais, mesmo que ainda esteja claro, os moradores já querem passear e a gente fica atrapalhando. Teve uma vez que minha mãe veio visitar o túmulo do meu irmão no final da tarde e, quando ela virou aquela esquina, tinha uma pessoa sentada no meio da terra, numa outra moradia. Quando ela parou, ele ficou de pé...

Coisas que ouvi de vozes queridas formaram meu gosto por ouvir e contar histórias. Narrativas de cemitério, do terreiro em Santa Cruz e tantos casos verídicos que meu pai contava em detalhes, gesticulando de um jeito tão familiar... Parece que estou vendo... E assim, uma vivência cotidiana, sem qualquer intenção além da afirmação do afeto, seria finalmente percebida como caminho de criação poética de uma professora de arte que atravessou a graduação cheia de crises de identidade artística.

É, o mundo dá voltas...

Todas essas lembranças foram trazidas de volta à superfície durante a disciplina da professora Sumaya e com elas veio a segurança de ter encontrado o meu lugar de origem. Esse reencontro foi essencial para assegurar que eu teria um ponto de partida consistente para estabelecer o diálogo com outras pessoas e processos.

A partir desse aprendizado tive consciência do meu percurso e dos elementos envolvidos na construção do que sou. Pude perceber quais foram as razões que definiram as escolhas feitas ao longo do caminho, mesmo quando sucessivamente adiadas por razões diversas. Foi ficando evidente o motivo pelo qual eu não conseguia identificar meu processo criador em tantos veículos que conheci e que sempre me pareceram muito interessantes e promissores. Eu não podia fazer nada com eles de fato porque não eram meus.

Hoje penso nas mãos da minha mãe, e me reconheço. Mas o caminho foi longo, e deu uma “baita volta”.

Na adolescência eu já havia feito algumas tentativas que alcançaram resultados razoáveis no *patchwork* para pequenas peças, afinal eu sempre fiquei mexendo nas coisas enquanto minha mãe costurava, como as crianças costumam fazer...

E, um dia, numa das muitas conversas na beira da janela, falávamos sobre um presente a dar para o bebê de uma amiga da família. Naquela tarde, enquanto conversávamos, eu folheava uma das revistas que minha mãe possui com modelos estrangeiros na técnica do *patchwork*, e alguns trabalhos chamaram minha atenção. Eram colchas com temas que reuniam elementos narrativos de situações reais: memórias da autora, características de uma época ou lugar, eventos relacionados à história de um povo. Fiquei com vontade de experimentar montar algo com retalhos baseado numa história. Nessa intenção encontro suporte nas ideias de Walter Benjamin.

Se os camponeses e os marujos foram os primeiros mestres da arte de narrar, foram os artífices que a aperfeiçoaram³².

A essa altura eu já havia defendido o mestrado e estava considerando a ideia de usar a narração de histórias como ferramenta para lidar com aquela ligeira insatisfação pela falta de um objeto que canalizasse a minha expressão artística pessoal. Foi essa afirmação de Benjamin que me fez decidir por procurar no trabalho

³² BENJAMIN, W. **O narrador - considerações sobre a obra de Nicolai Leskov**. Coleção Obras escolhidas magia e técnica, arte e política. Brasiliense, 1994, p.199

artesanal uma maneira de estudar as histórias que pretendia narrar, no caso, costurar peças em *patchwork*. Porque sempre gostei de mexer nas coisas quando precisava pensar ou resolver um problema.

Na minha atual prática de contar histórias para meus alunos, a rotina consiste em escolher uma narrativa em um livro para contá-la posteriormente, para uma média de 17 classes³³. Mas o preparo para essa maratona não é somente ler repetidas vezes. Uso as palavras da história como guias para as muitas escolhas que são necessárias quando se produz um objeto de tecido. O processo se caracteriza como uma construção envolvendo a escolha da técnica, das cores, padronagens, as dimensões que permitem um certo número de blocos e podem, de alguma forma, estabelecer uma relação com as etapas da história, o clima geral, os detalhes decisivos e imprescindíveis. Nas idas e vindas do texto, nas várias etapas da produção da peça em tecido, a história vai aos poucos se enraizando e alcançando as camadas mais profundas do seu novo portador.

Gosto de pensar que os trabalhos em tecido que

³³ Essa é a média de turmas que um professor de arte possui na rede pública municipal devido ao número de aulas que cada classe possui. Em muitas ocasiões, costumo contar uma mesma história para todas as minhas classes, o que me faz realizar um número de “apresentações” que é quase uma temporada teatral para uma peça que seja apresentada aos finais de semana durante 4 ou 5 meses.

faço são como mapas de lugares, que são meus, porque se formaram em mim ao longo dos anos e, ao mesmo tempo, são retratos das histórias. Nessas viagens por mares, vales e desertos narrados, trago as paisagens das histórias para conversar com as minhas dunas e com as pessoas que fazem parte da minha vida.

5 ABRINDO CAMINHO EM MATAS FECHADAS

*De como essas paisagens e experiências antigas se transformaram
nos instrumentos que me auxiliam nesta viagem.*

Todas essas descobertas que descrevi até agora foram necessárias para estabelecer o diálogo com os companheiros de sala de aula e me dar condições de olhar através de uma outra janela para a paisagem educacional. Foram os degraus da escada que me conduziram ao andar superior e permitiram uma nova visualização, e eu quase nem percebi.... Com esses referenciais servindo de guia, iniciei a exploração do material humano que havia chamado minha atenção.

Comecei o processo perguntando a todos os colegas da escola sobre a percepção deles acerca do perfil dos professores que cada um encontrou no seu caminho docente. Queria saber se eles reconheciam pessoas que atravessavam as mesmas dificuldades e pareciam encontrar em si próprios os meios para se reorganizarem diante dos conflitos do universo escolar. Ainda que as origens de tal habilidade possam ser muitas, minha intenção era levantar as impressões deles sobre quais seriam as qualidades, ou atitudes, ou práticas percebidas como possíveis causas para essa capacidade de reação.

Logo a curiosidade que viria a guiar meus passos foi se aprofundando: será que os professores que mantêm ações criadoras, e que eu percebi possuírem um perfil de saúde docente, estabelecem um diálogo consciente entre seu fazer pessoal e sua pedagogia?

Essas pessoas percebem influências, conversas, entre esses dois universos? Elas trazem elementos de uma paisagem para outra?

Apesar de me parecer verdadeiro que determinadas ações pedagógicas bem-sucedidas, minhas e de meus colegas, eram fruto de aprendizados das nossas práticas pessoais, na maior parte das vezes meus companheiros de profissão não tinham essa percepção. A maioria entendia essas práticas pessoais como momentos exclusivamente de lazer e alívio das tensões.

Perambular pelas paisagens me parecia o primeiro passo a ser dado para conhecer essas realidades em profundidade.

Prestando atenção nos relatos dos colegas sobre os recursos de que eles próprios, ou seus conhecidos, lançavam mão observei os seguintes itens como presença constante:

Ausência da necessidade de estar no controle

Parece que os professores mais bem-sucedidos são justamente aqueles para quem controlar todas as etapas e parceiros no seu trabalho não é uma necessidade absoluta. Eles executam planejamentos detalhados, demonstram preocupação em organizar o momento de

aprendizagem de forma a evitar confrontos e dispersão, organizam-se previamente quanto aos espaços e materiais, mas não se sentem ameaçados na sua autoridade ou autoestima pelos alunos, colegas ou gestores e, portanto, abrem mão quando necessário, sem sofrimento excessivo, de elementos prévios e planos.

Diante da constatação de que esta postura parece positiva eu pergunto: é possível, ou necessário, controlar algo inteiramente para ser bem-sucedido?

Adaptabilidade

Os colegas que observo terem mais facilidade em superar as dificuldades parecem ser aqueles para quem o redirecionamento de objetivos ou métodos não é um problema. Mudar de assunto, se surgem questões mais interessantes e pertinentes, não é sinônimo de incompetência ou de tempo perdido. Alterações de percurso são encaradas com curiosidade “para ver no que vai dar”, “o que será que vai sair daí? ” Eles estão sempre dispostos a rever e mudar.

O que nos torna adaptáveis?

Habilidade de criar X Receita pronta

Parece que algumas pessoas têm contato com fórmulas e estruturas criadas por outros e conseguem enxergar os esqueletos de sustentação dessas propostas.

De posse da forma básica, conseguem transitar de um formato para outro de acordo com suas necessidades, sem criar dependência de modelos aplicáveis.

Isso é algo que desperta minha curiosidade: o que instrumentaliza algumas pessoas para desenvolverem a habilidade de compreender e utilizar-se de estruturas? O que dá a elas essa autonomia de criação?

Olhar reflexivo

Alguns professores demonstram um tipo de olhar mais sensível do que os demais aos aprendizados diários. São pessoas de quem já ouvi relatos de conclusões poderosas ou espantosas a partir de observações da natureza, do cotidiano, da ficção ou de lembranças. São pessoas capazes de fazer com que a sabedoria, muito mais do que o conhecimento, ilumine seu aprendizado, permitindo a intermediação de saberes entre contextos aparentemente desconectados.

O que sensibiliza o olhar e o pensamento?

Satisfação pelo trabalho bem feito

Essa parece ser uma qualidade inerente ao bom profissional de todas as áreas. Realizar algo bem – seja uma faxina, um bolo, uma aula, um quadro – parece “lavar a alma” de algumas pessoas, suavizando

quaisquer obstáculos e trazendo uma satisfação capaz de mantê-las fora do alcance do desânimo.

Como avalio meu desempenho?

Qualidade de ouvir

A abertura para o novo inclui o ponto de vista de outra pessoa, mesmo aquela que poderia ser avaliada como despreparada para contribuir em profundidade na atividade do profissional. É um “estar acessível sempre”. Uma postura de valorização do outro que é própria daquele que tem segurança de si.

O que sensibiliza o ouvido?

Experiência e memória

Também observei que as pessoas que com mais frequência e velocidade se recompunham eram justamente aquelas que narravam suas experiências e memórias com riqueza de detalhes concretos e subjetivos. Pessoas repletas de tesouros queridos guardados no seu interior.

Quem tem, de fato, consciência dos seus tesouros?

Estrategistas

São pessoas que, com certa regularidade, avaliam perdas e ganhos e, com muita clareza de objetivos e uma

dose de gosto pelo risco do jogar, elaboram percursos, deixam pistas, jogam iscas.

O que se aprende com os jogadores?

Paixão inicial

Todas elas relatam terem se aproximado da sua área de conhecimento, e da educação em geral, por algum fato marcante, inebriante, alguma experiência, geralmente com um professor do passado, que revelou uma realidade ou uma possibilidade absolutamente apaixonante.

Será que todos se lembram daquilo que primeiro os levou a se apaixonarem? Será que essa paixão ainda é alimentada ou está esquecida num porta-retratos sobre a estante da sala?

Ter um grupo, a sua turma

Não sei se os iguais se atraem nas questões de ideais de conduta e trabalho. O fato é que aqueles que têm com quem dividir suas dificuldades, crenças e ideias parecem se sustentar com mais facilidade do que aqueles que cultivam a postura do “cada um com seus problemas”.

É certo que uma boa dose de solidão acompanha o trabalho do professor pois, na maior parte das instituições, ele atua sozinho, fechado em sua sala. Ainda

que em sala de aula existam alunos que possam ser excelentes companheiros de trabalho, refiro-me aqui ao tipo de apoio que se busca ter de outros colegas em igualdade de papéis e responsabilidades, além de outras semelhanças que possam existir.

Onde, ou com quem, eu me reconheço?

Renovação e represamento

Existem pessoas que dedicam espaço nas suas vidas a práticas ou lugares que percebo como sendo fonte de alimento. Todos aqueles que mantêm ativos seus gostos pessoais, exercem atividades que consideram estimulantes, interessantes, irresistíveis, surpreendentes, criam para si próprios reservatórios de energia de uma qualidade que possibilita a sua transmutação. São pessoas que criam movimentos internos capazes de gerar realidades novas, que nos surpreendem quando descobrimos algo inusitado na sua vida ou no seu cotidiano.

O que torna uma pessoa surpreendente do meu ponto de vista?

O que me alimenta?

Tempo e maturação

Algo que tenho observado mais recentemente é o benefício trazido para o indivíduo quando ocorre

a percepção da necessidade de tempo que existe em tudo que é significativo no mundo de cada um. Precisamos respeitar os tempos de aprendizagem, o tempo de germinarem as ideias, de amadurecerem os frutos do trabalho. Não se pode avaliar tudo que não acontece no tempo previsto em cronograma como fracasso.

Como se tem a medida correta do tempo necessário para algo?

O tempo dedicado

Estamos num mundo em que somente aquilo que gera um produto rápido e concretamente tem valor. Mas parece que aqueles que abrem espaço para si e para seus interesses menos pretensiosos são justamente as pessoas que se mostram mais capazes de renovação pessoal.

O que faço com o meu tempo?

Qual é o valor daquilo que escolho para dedicar o meu tempo livre?

O reconhecimento

Este é um ponto conflitante. Todos querem ter o reconhecimento de si numa coerência consigo mesmo em ações e pensamentos. Parece-me que todos querem o reconhecimento dos colegas, chefes e “subordinados”, anseiam por isso mesmo que não admitam claramente. Todos gostariam do reconhecimento financeiro que lhes

permita tranquilidade e investimento pessoal nos seus recursos e construções. De todas as formas de reconhecimento ansiadas pelos professores, o financeiro é o que mais aparece nas greves e discursos, e do que menos se queixam os professores que melhor se recuperam. Para estes, o que mais contribui para a saúde física, mental e emocional é o reconhecimento das pessoas e a satisfação pessoal de se perceber fiel a si.

Como as pessoas me vêem? Como quero ser visto?

Como eu me vejo?

Refletindo sobre esses pontos

que pareciam facilitar o sucesso de certos colegas ao longo das conversas que tivemos, encontrei razões para crer que as qualidades identificadas com o sucesso pedagógico eram exatamente as de alguma forma trabalhadas por caminhos paralelos nas práticas pessoais dos supostos lazes. São momentos teoricamente ociosos, mas nos quais creio podermos considerar que a mente aprende e se exercita em recursos extremamente úteis, incorporando-os enquanto parte do indivíduo que deles lança mão em contextos totalmente diversos.

Isso me interessou profundamente porque é como encontrar um tesouro pessoal, um superpoder, ou algo assim.

Mas são muitas as pessoas e muitas as práticas reveladas e que, justamente por possuírem suas identidades de origem e manifestação diversificadas, não formam de imediato um conjunto de relações lineares entre si que pudessem ser elencadas como básicas e constantes. As relações se entrelaçavam numa rede de conexões formadas por combinações variáveis em volume e intensidades, com tantas nuances, que começaram a se transformar num problema de organização.

Eu tinha diante de mim dois problemas principais:

1. Escolher quais pessoas poderiam ser representativas, de forma ampla e direcionada ao mesmo tempo, entre as tantas que conheço na rede e as que efetivamente conversei nas duas escolas da minha trajetória que escolhi como sedes da pesquisa: a EMEF Humberto de Campos e a EE Maria Augusta de Ávila.

2. Já que meu objetivo era formar um quadro onde essas qualidades fossem compreendidas pelas suas manifestações e não por definições objetivas³⁴, fazia-se necessário reduzir o número de casos a estudar neste momento e permitir que as demais qualidades fossem amadurecendo para uma possível abordagem posterior,

³⁴ Esse é um desejo importante que encontrou respaldo no conceito de produção de presença que apresentarei logo adiante.

caso ela aconteça em algum momento futuro. O fato parecia ser impossível dar conta de tudo de uma vez. Como fazer essa seleção? Ela acabou sendo feita, mas não exclusivamente por mim.

Sou apaixonada por animação e tenho estado particularmente interessada por um desenho animado específico: “*The lost thing*”. Baseado em livro criado por Shaun Tan e dirigida por ele em parceria com Andrew Ruhemann, esse curta de 15 minutos foi ganhador do Oscar da categoria em 2011.

O filme conta a história de um rapaz que estava “*como sempre, trabalhando exaustivamente na sua coleção de tampinhas de garrafa*” quando encontra um estranho e gigantesco ser: uma espantosa mistura de máquina, caranguejo, tartaruga e cachorro com sininhos de trenó. O gigante se mostra amistoso e eles passam horas agradáveis na praia. Mas, com o final do dia, o rapaz percebe que seu novo amigo está sozinho e sem ter para onde ir. Ele, então, busca informações e faz tentativas de entender e ajudar a simpática criatura que estranhamente parece não chamar a atenção de ninguém ao redor. Finalmente a dupla é auxiliada por um misterioso funcionário público que lhes fornece uma espécie de mapa, uma pista para leitura da paisagem fria e

sobrecarregada da cidade. Esse mapa leva os dois amigos numa viagem que termina num lugar de pertencimento e semelhança para a criatura.

Ainda era difícil para mim definir claramente a razão que nos unia, a todos os professores, de alguma maneira específica que eu pressentia existir. Um dia, ao assistir pela milésima vez o desenho, uma ideia sem palavras surgiu na minha cabeça. Consegui formatá-la em discurso só dois ou três dias depois: **penso que meu papel enquanto professora é ajudar as pessoas a encontrarem seus lugares. eu não sei onde é, na maioria das vezes elas também não sabem, mas preciso me dispor a conduzi-las a esse lugar ao qual elas pertencem. minha única arma nessa empreitada é o exercício que eu mesma faço de buscar o meu próprio lugar. isso eu sei fazer comigo, e é a única coisa que penso ter alguma utilidade nessa viagem que nós dois precisamos fazer juntos.**

Essa animação se mostrou como uma possibilidade de representação das relações entre qualidades essenciais e ações presentes nos professores que se mantinham vivos na sua prática e coesos com a própria identidade. O desenho se revelou para mim, depois de vê-lo 1001 vezes, como uma síntese poética daquilo que

percebia ao meu redor e, ao mesmo tempo, buscando formular de maneira que fosse compreensível. Essa animação trazia um conjunto de temas que estavam rondando ao meu redor: a atitude de reflexão sobre a própria experiência, lugares de pertencimento, práticas para o tempo livre que sensibilizam o olhar e afetam as ações levadas muito à sério, além de mapas e viagens por paisagens desconhecidas.

Curioso esse poder da imagem poética: falar pelos nossos olhos e ouvidos, daquilo que nós trazemos por dentro, ou da percepção e entendimento que temos do que nos acontece, do que está ao nosso redor. E falar de uma maneira absoluta, instantânea, e tão suave, que às vezes levamos tempo para reconhecer.

Foi assim que, entre as quatorze qualidades reconhecidas nos meus colegas, escolhi as quatro de que me ocuparia agora.

O poeta não me confia o passado da sua imagem e, no entanto, a sua imagem se enraíza de imediato em mim. A comunicabilidade de uma imagem singular é um fato de grande significação ontológica³⁵.

³⁵ BACHELARD, G. **A poética do espaço**. Coleção Os Pensadores. Abril Cultural, 1978, p. 184.

Essa foi a repercussão que a criação poética de Shaun Tan teve para mim: uma renovação do meu olhar sobre minha prática e dos meus colegas de ofício, além de uma possibilidade de relacionar ideias.

As ressonâncias se dispersam nos diferentes planos da nossa vida no mundo, a repercussão nos chama a um aprofundamento de nossa própria existência. Na ressonância, ouvimos o poema, na repercussão nós o falamos, pois é nosso.³⁶

A narrativa de “*The lost thing*” ressonou em mim com o poder que as imagens coerentes da arte e da natureza possuem: o de se colocar diante de nós e nos absorver na sua harmonia, às vezes, incompreensível ou imperceptível.

Foi a partir dessa narrativa, e da intuição de que ela dava forma a todo um conjunto de impressões e reflexões de outra natureza que este trabalho foi finalmente delineado. Foi o olhar por ela sensibilizado que encontrou sentido e organizou ideias antes percebidas de forma desordenada e desconexa. Esta história, que fala de um lugar ao qual se pertence, abriu os meus ouvidos para vozes que eu já havia percebido e que me explicavam como fazer o que eu buscava.

³⁶ Idem nota 35, p. 187.

Mas ainda faltava um interlocutor oficial, que compartilhasse interesses e me permitisse transitar pelo meu campo de pesquisa com a segurança de ter companhia, mesmo em terras ermas. Encontrei esse parceiro de diálogo no professor Hans Ulrich Gumbrecht.

6 CAMINHAR NA COMPANHIA DO VENTO

Quando as palavras inspiram e orientam.

Uma das vozes que mais se fez ouvir, levando-me a realizar relações entre conceitos e contextos que eu não havia considerado em princípio, foi a do professor Hans Ulrich Gumbrecht, cujas ideias conheci em 2014.

Gumbrecht nasceu em 1948, na Alemanha. É professor de literatura comparada na Stanford University desde 1989, ano em que se mudou definitivamente para os Estados Unidos. Apesar da sua formação inicial em literatura, aprofundou-se também em filosofia e sociologia na graduação. Realizou estudos na literatura alemã, francesa, italiana, hispânica e brasileira. Possui análises produzidas sobre filosofia ocidental, particularmente do período medieval e a transição para a modernidade, bem como sobre a experiência estética nas artes e nos esportes. Contribui com regularidade para jornais de vários países, inclusive o nosso **O Estado De São Paulo**, vindo com frequência ao Brasil para participar de eventos e seminários.

Gumbrecht chamou inicialmente minha atenção pelo seu desagrado com a posição de dominação que a atribuição de sentidos intelectualmente construídos tem ocupado na vida e no pensamento do homem ocidental moderno. Segundo o professor, essa predominância teria levado nossa sociedade a abrir mão de outras

formas de relação com o mundo que não possuam esse caráter abstrato do pensamento. Essa é uma discussão que perpassa várias de suas obras.

Em **Produção de presença**³⁷, uma das obras que mais me inspirou, ele discute como o conceito de presença tem sido menosprezado dentro das estruturas constituintes da nossa sociedade ocidental contemporânea. Gumbrecht defende que o método cartesiano e sua valorização dos sentidos criados pelo intelecto não dá conta de aspectos essenciais da existência e da ação humanas que têm se ressentido fortemente desse abandono.

Nas dualidades cartesianas do tipo causa/efeito, custo/benefício, certo/errado, razão/emoção, sujeito/objeto, estão baseados os princípios que regem a maior parte das nossas organizações de pensamento ocidental. Não podemos esquecer, e acredito que seja fácil de visualizar, que dualidades podem resultar em relações complementares, parcerias, distanciamentos em várias direções e até mesmo enfrentamentos.

Gumbrecht ressalta que presença, no seu uso do termo, se refere a uma condição de tangibilidade pelas mãos humanas – existência física, portanto. Para tal

³⁷ GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir**. Contraponto, 2010.

significado, ele se baseia na raiz etimológica da palavra produção (do latim *producere*) que significa deslocar fisicamente um objeto no espaço trazendo-o para frente. O autor está interessado nas relações que estabelecem impacto de materialidades entre si, incluindo o corpo humano, pelas suas qualidades específicas. Tais relações, segundo ele, prescindem de interpretações intelectuais

Se atribuírmos um sentido a alguma coisa presente, isto é, se formarmos uma ideia do que essa coisa pode ser em relação a nós mesmos, parece que atenuamos inevitavelmente o impacto dessa coisa sobre o nosso corpo e os nossos sentidos.³⁸

Percebo algumas bases compartilhadas entre nós, eu e o professor da Stanford, o que facilitou consideravelmente a minha aproximação dos conceitos que ele propõe. Minha apreensão das suas ideias foi facilitada também pelo modo bem-humorado e a pouca formalidade com que seu texto é construído. Sua obra apresenta de forma simples um panorama histórico dos fundamentos das suas proposições, os principais pensadores que o acompanham e alguns dos que seguem direção oposta à sua.

Gumbrecht transita por diversos assuntos, sendo que alguns deles provocam intensa ressonância nos

³⁸ GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir**. Contraponto, 2010, p.14.

meus próprios pensamentos. Um deles é o valor atribuído ao espaço físico enquanto formador do indivíduo e da experiência potente. Também encontro semelhança entre nós na valorização da condição de movimento enquanto princípio de um efeito/estado de presença. Por fim, compartilho com o professor a percepção de que as questões referentes ao tempo estão mudadas, e ambos acreditamos que a compreensão desse novo cenário temporal é primordial para entendermos melhor a nós mesmos.

Hans Gumbrecht foi levado a se aprofundar nesse tema devido a um incômodo com relação aos rumos que se estabeleceram no meio acadêmico humanista, com os quais ele não concordava inteiramente, avaliando que outros formatos mereceriam um exame mais detalhado. Como já disse, este meu trabalho também surgiu de um incômodo diante do cenário onde se produz conhecimento acadêmico. Nesse caso, os incomodados estão propondo que se mudem os cenários.

Como precisamos de um ponto de partida para iniciar um movimento, neste caso, um aprofundamento nos temas tratados pelo professor Gumbrecht para seguir adiante no nosso intento, falemos primeiramente da questão do espaço sob a ótica deste pesquisador. Afinal, pontos de partida são, acima de tudo, lugares.

Gumbrecht entende que o conhecimento alcançado por meio do que ele chama *efeitos de presença* são relações que ocorrem entre materialidades, sejam elas corpos, formas ou espacialidades. Essa qualidade de relação reflete uma possibilidade de diálogo com o mundo que inclui o componente físico, elemento constituinte de todo e qualquer ser perceptível pelos sentidos. Justamente pelo fato de que os recursos sensoriais são nossos primeiros e mais abrangentes caminhos de conexão com o mundo, não parece fazer sentido excluí-los radicalmente da orientação das nossas possibilidades de construção do conhecimento deste mesmo mundo.

Esse processo, segundo o autor, teve início com a mudança nas bases conceituais que conduziram a sociedade a abandonar os formatos construídos até a Idade Média, substituindo-os pela revolucionária visão renascentista. Essa substituição demarcou um reposicionamento do ser humano diante do mundo, levando-o da condição de criatura divina e, portanto, parte integrante de toda a criação, à posição de construtor do conhecimento enquanto observador e interventor autossuficiente no funcionamento do universo. O homem passou, então, a ocupar um lugar externo ao restante do mundo numa posição de príncipe regente.

Esse afastamento físico do observador deu origem à valorização de tudo aquilo que ultrapassa o campo existencial da matéria. Passamos a valorizar mais os conceitos e leis que éramos capazes de elaborar na nossa relação com as coisas do mundo do que o contato real que necessitava e possibilitava essa elaboração.

Podemos identificar dois tipos de cultura distintos

entre si, pensando nessas possibilidades de elaboração do mundo e seguindo o raciocínio proposto pelo autor: as baseadas em princípios de presença e aquelas regidas pelo sentido. Em termos gerais, podemos dizer que a cultura medieval era predominantemente de presença, enquanto no Renascimento, e nas suas culturas relacionadas de alguma forma, predominava as relações de sentido.

Segundo ele, as culturas de sentido se apoiam em construções estabelecidas por intermédio do pensamento, enquanto a base relacional da cultura de presença é o corpo. Essa divisão tem como característica o destaque da subjetividade do indivíduo na sua relação com os objetos na cultura de sentido, enquanto que na de presença cada um dos seus membros é parte de uma espacialidade a qual ele integra em igualdade de condições. Para a cultura de presença o mundo é um lugar

de pertencimento. Para a cultura de sentido, o mesmo mundo é um quadro a ser analisado à distância e interpretado segundo critérios estabelecidos previamente.

Nossa cultura atual é predominantemente de sentido, e isso quer dizer que somos uma sociedade regida pelo pensamento que interpreta incessantemente todos os elementos com os quais ela interage. Somos uma sociedade da réplica e da tréplica, das longas e civilizadas (talvez nem sempre) discussões parlamentares sobre contextos e itens de interesse coletivo. Aliás, o espaço parlamentar é citado por Gumbrecht como exemplo de representação da cultura de sentido devido à intenção de conter e articular todas as possíveis formas de pensamento em igualdade de condições que esse local específico representa. Este seria, segundo o ideal cultural de sentido, o ambiente onde ocorreria a harmonização que só é possível com o exercício da intelectualidade pelo pensamento explicitado na retórica.

Desde a Renascença, o ser humano se colocou em posição de buscar os sentidos e significados ocultos na materialidade do mundo e harmonizá-los por meio da perfeita ação do intelecto. Esse movimento teria atingido seu ápice ao longo do Iluminismo e se mantido na direção da nossa visão de mundo até os dias de hoje.

Com o passar dos anos - décadas, séculos - o homem foi aprimorando os processos de elaboração de sentidos e desenvolvendo formatos que ampliaram as suas possibilidades de lidar com a realidade através do intelecto.³⁹ Esse aprimoramento resultou em diversos avanços conceituais e tecnológicos bem como na descoberta de habilidades, soluções e no estudo aprofundado de diversos campos do saber, mecanismos de funcionamento e qualidades ocultas dos seres.

Ao desvendar sentidos, o ser humano se utiliza deles na construção de novas realidades, tornando-se produtor de conhecimentos que antes só lhe chegariam pela revelação divina. Essa supremacia do pensamento trouxe uma valorização do homem enquanto regente do seu espaço, do seu tempo, do universo. Deixamos de nos colocar numa posição de fragilidade e impotência diante dos mistérios e passamos a agentes construtores do nosso destino alterando aquilo que julgássemos necessário para atender às nossas necessidades e desejos.

³⁹ Foi o caso de toda a teoria metafísica elaborada por Immanuel Kant (1724 – 1804) e a hermenêutica de Hans-Georg Gadamer (1900 – 2002). Ambas as correntes priorizam o entendimento da realidade pelo intelecto e, segundo Gumbrecht, são as bases da visão ocidental de mundo no nosso tempo ao lado do cartesianismo de René Descartes (1596 – 1650).

Do *ponto de fuga*⁴⁰ explorado pelos artistas renascentistas, herdamos uma visão de mundo que nos coloca como determinantes da organização do que está ao nosso redor. Como na arte, nosso pensamento interpreta o que está num espaço tridimensional infinito delimitando-o a partir do nosso ponto de vista, traduzindo-o em esquemas de retas e ângulos logicamente verificáveis e transmissíveis por técnicas e teorias.

Os sentidos atribuem valor, funções e aplicações aos elementos que compõem qualquer campo de ação, seja ele das materialidades ou das abstrações; refira-se ele aos aspectos sociais, intelectuais, físicos ou emocionais dos seres. Na cultura do sentido tudo tem seu nome, definição e lugar correto que permite uma melhor compreensão, antecipação de consequências e condições de otimização.

Parece absolutamente perfeito e eficiente. Tudo está sob controle – bem diferente do quadro de predomínio do corpo, das sensações e das emoções onde quase sempre é impossível prever ou controlar inteiramente as situações.

⁴⁰ Elemento usado nas artes visuais, particularmente durante o Renascimento, que sugere a posição de onde o observador contempla uma cena. A partir dele é construído uma estrutura de retas paralelas, convergentes e divergentes que produz o efeito causado pelo distanciamento de corpos num espaço.

A estrutura educacional segue, como todos os outros âmbitos da nossa cultura ocidental moderna, princípios em que predominam os efeitos de sentido. Busca-se a excelência por meio de um formato estrutural idealizado intelectualmente. Ao serem traçadas as formulações de trabalho, procura-se sistematizar a dinâmica de aula da forma mais objetiva possível, estabelecendo metas traduzíveis em gráficos e porcentagens como se isso pudesse garantir o bom resultado ou, pelo menos, evidenciar a competência e seriedade dos envolvidos, já que todas as etapas são meticulosamente planejadas, acompanhadas e avaliadas.

Mas se o pensamento é o melhor caminho de interação entre o homem e o mundo, porque, então, já que estamos há tanto tempo investindo tão pesadamente nesse formato, ainda não alcançamos um estado de excelência, particularmente no que diz respeito às relações humanas dentro da educação e na constituição do ambiente social?

Se o pensamento caminhou tanto transformando nossas vidas profundamente, porque é tão frequente ouvirem-se queixas de que o mundo está mudando para pior? Que alguma coisa de grande valor está definitivamente perdida em nossos dias?

Não pretendo, e nem o professor Gumbrecht afirma algo dessa natureza, que voltemos ao passado em busca de uma valorização do contato físico com o mundo. Apenas acredito, assim como ele, que não devíamos ter abandonado tão completamente essa via de relação com a realidade.

Quando falamos de presença, estamos nos referindo a tudo o que de alguma forma ocupa um lugar e pode ser percebido através dos nossos sentidos. A relação do ser dentro do espaço é decisiva na proposição de Gumbrecht porque ele também está convicto que essa é a primeira dimensão de consciência e entendimento do ser humano do mundo: enquanto corpo em relação com - e no - espaço. Segundo o conceito proposto por Gumbrecht, a experiência que ocorre por efeitos de presença possui um formato organizacional em rede de informações simultâneas no tempo, envolvendo todos os elementos que ocupam seus lugares, interagem e se influenciam mutuamente enquanto constituintes de uma espacialidade.

Trata-se de uma organização da percepção e da construção mental humana que apresenta certas similaridades com uma estrutura presente na natureza que na biologia é definida como *ecossistema*. Nesse campo da

ciência estuda-se as formas como um grupo de seres vivos de naturezas diversas e o ambiente onde eles vivem, se afetam mutuamente e atuam no sentido de, enquanto rede de relações, serem conjuntamente participantes de uma organização em particular. Essas relações, que se dão sem a intermediação de argumentos em qualquer gênero de discurso, são compostas de existências conjuntas estabelecidas pela presença de cada um dos componentes.

De forma semelhante, na situação de presença em âmbitos das relações humanas e dos conhecimentos, os equilíbrios são buscados, testados e estabelecidos levando-se toda uma série de condições e opções em conta sem a interferência do intelecto. Nesse contexto, o conhecimento se dá pela combinação de fatores que são imediatamente percebidos, interpretados e associados como integrantes de um cenário composto por informações diversas. E qual pode ser a extensão da ação sobre o indivíduo de uma experiência que tenha esse caráter de presença em comparação com aquela que obedece aos princípios de organização pelos sentidos atribuídos?

Certa vez, durante uma oficina de teatro, escutei um querido mestre dizendo ser muito difícil para alguém que nunca tivesse sido embalado quando bebê apreender de fato o conceito de segurança.

A psicologia do desenvolvimento aborda muitos aspectos desse entendimento do mundo pela nossa experiência corporal inicial quando as leituras do ambiente e da vida se dão pela presença de pessoas e objetos significativos que nos transmitem informações e nos auxiliam nas primeiras formulações. Nessa fase anterior ao discurso, nossa experiência de vida constrói conhecimentos sólidos que não vêm acompanhados de qualquer tipo de conjectura ou interpretação prévia ou posterior. São vivências apreendidas numa totalidade panorâmica, que ficarão guardadas e nos afetarão, direta ou indiretamente, por toda a nossa história. Mas se estas primeiras experiências são elementos tão importantes, por que, a partir de certo ponto, os conhecimentos adquiridos por essa via passam a ter menos valor do que aqueles que vêm através do pensamento?

Essa é uma questão curiosa porque, enquanto estudante tive sempre a impressão de que, quando meus trânsitos por conceitos abstratos traziam poucos resultados, era através da materialidade concreta que as ideias se organizavam o suficiente para que o conhecimento se instalasse confortavelmente. Era quando o entendimento se dava quase em um estalo ao viver ou testemunhar determinadas organizações entre elementos. Um exemplo disso foi a maneira como

compreendi o conceito de *mol* e o indecifrável *número de Avogadro*⁴¹ observando um tratador dando garfadas de feno aos hipopótamos – uma quantidade estabelecida, porém incontável. Pode parecer estranho, mas foi bem real e funcionou...

Dito desta forma, parece que estamos falando de algum tipo de iluminação mística e misteriosa. Na verdade, o próprio Gumbrecht constata que essa é uma interpretação que surge com frequência no universo acadêmico quando se manifesta insatisfação com a predominância de processos regidos pela hermenêutica, afinal, é no domínio dela que se dão grande parte das construções conceituais e é ela que tem sido a motriz dos questionamentos em geral. A posição predominante nos meios acadêmicos, portanto, é de recusa diante dessa forma de produção de conhecimento pela presença.

A oposição ao paradigma predominante da metafísica não possui um grande repertório de teorizações de suporte já estruturados a contento. Na sua base, essa cultura da presença tem se apoiado em conceitos como *ser*, *substância*, *materialidade*, além da própria ideia de *presença*; todos considerados “de mau gosto” no

⁴¹ O número de Avogadro equivale a $6,02 \times 10^{23}$ e define a quantidade de um mol. Trata-se de valores usados durante o ensino médio para cálculos envolvendo átomos ou moléculas.

meio intelectual devido à sua conexão frequente com momentos em que a sociedade foi regida por princípios religiosos, místicos ou mágicos, o que, para alguns, seria um retrocesso na história do pensamento humano. Gumbrecht é cauteloso ao sugerir esses termos como orientação para uma reconfiguração dos processos intelectuais atuais. Na verdade, ele não entende que algo tão importante na nossa história como os processos de sentido deva ser necessariamente abandonado em favor de outra coisa.

Para construir seu conceito de produção de presença, Gumbrecht dialoga com vários referenciais, entre eles outro pensador alemão, Martin Heidegger⁴², apesar de deixar claro que não se considera “heideggeriano” em nenhuma medida e por razões “que não são filosóficas”⁴³. Discordâncias aparte, o professor Gumbrecht afirma que suas ideias acerca da produção de presença devem muito do seu desenvolvimento aos conceitos apresentados por Heidegger em sua obra **Ser e tempo**.

⁴² Martin Heidegger (Mebkirch, 1889 – Friburgo, 1976). Filósofo, escritor e professor de filosofia na Universidade de Friburgo. Relaciona a fenomenologia de Husserl e o existencialismo de Kierkegaard.

⁴³ GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir**. Contraponto, 2010 – p. 16.

Heidegger substituiu o paradigma sujeito/objeto pelo novo conceito de ‘ser-no-mundo’, que, por assim dizer, deveria devolver a autorreferência humana ao contato com as coisas do mundo (nesse sentido, ‘ser no mundo’ era uma reformulação, mais do que uma substituição radical do paradigma sujeito/objeto). Contra o paradigma cartesiano, Heidegger reafirmava a substancialidade corpórea e as dimensões espaciais da existência humana; ele começou a desenvolver a ideia de um ‘desvelamento do Ser’ (nesse contexto, a palavra Ser refere-se sempre a alguma coisa substancial) para substituir o conceito metafísico de ‘verdade’, que aponta para um sentido ou uma ideia⁴⁴.

Para Gumbrecht, o paradigma sujeito/objeto estruturou um formato de relação com o mundo que distanciou o ser humano desse mesmo mundo por negar valor à experiência que se pode obter pelo contato direto entre as materialidades que o compõem. No sentido contrário, a noção de *experiência vivida* ou *momentos de intensidade* são afirmativas dessa força da interação por meio da substância dos corpos. Ambos os termos, ligados à presença, possuem conotações que, apesar de identificadas com o conceito de *experiência estética*, não compartilham com ela a conexão com ações de interpretação e atribuição de sentidos construídos posteriormente pelo intelecto que às vezes a acompanham.

⁴⁴ GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir**. Contraponto, 2010. p. 70.

O momento de intensidade a que o professor se refere é um tipo de experiência mobilizadora de um complexo conjunto de percepções, associações e compreensões, que se organizam e reorganizam na medida em que são vivenciadas, propiciando ampliação espacial e temporal de um entendimento sem a produção de sentidos ordenados enquanto conhecimento elaborado intelectualmente. Trata-se de algo semelhante ao fruir estético no seu caráter de rede móvel de conexões e percepções, mas desprovido de interpretações subjetivas, simplesmente porque é uma fruição que não se pretende intenção de compreensão ou aprendizado edificante, mas se impõe como conhecimento daquilo de que se faz parte.

Não existe nada de edificante em momentos assim: nenhuma mensagem, nada a partir deles que pudéssemos, de fato, aprender – por isso, gosto de me referir a esses momentos como ‘momentos de intensidade’. Provavelmente porque o que sentimos não é mais do que um nível particularmente elevado no funcionamento de algumas de nossas faculdades gerais, cognitivas, emocionais e talvez físicas⁴⁵.

⁴⁵ GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir**. Contraponto, 2010. p.127.

Pensando nessas palavras não posso deixar de lembrar da sensação que eu mesma experimentei inúmeras vezes, e em circunstâncias tão diversas. Uma delas aconteceu no âmbito da arte. Foi na saída de um presídio feminino desativado no bairro da Bresser, em São Paulo, ao final do espetáculo **Apocalipse**⁴⁶. Foi uma ocasião de tal estado de intensidade que não consigo precisar quanto tempo permaneci numa mistura de sensibilidade ampliada e aceleração do pensamento. No tempo que levei atravessando os portões do presídio até a rua deserta, na madrugada, diversos pensamentos em discurso se sobrepuseram simultaneamente, enquanto meu corpo inteiro parecia ser capaz de captar informações sensoriais vindas de todas as partes daquele ambiente.

Da mesma forma, e para comprovar a afirmação do professor Gumbrecht sobre a ligação entre a ação esportiva e a experiência estética, outra ocasião que teve o mesmo sabor ocorreu logo que pisei a areia da praia depois de uma manhã de água fria e céu azul. Foi minha primeira experiência de surf em ondas grandes. Na verdade, nem eram tão grandes assim, mas para mim pareciam imensas.... Novamente um turbilhão de

⁴⁶ Espetáculo integrante da *trilogia bíblica* criada pelo grupo teatral *Teatro da vertigem* que consistia nos espetáculos: **O paraíso perdido** (1992), **O livro de Jó** (1995) e **Apocalipse I,11** (2000).

emoções, sensações e pensamentos simultâneos ocorreram sem que eu perdesse nenhum detalhe de nada.

Nessas duas ocasiões minha mente ficou absolutamente vazia e silenciosa, apesar de absorvida por um turbilhão de pensamentos que se sobrepunham sem nenhum tipo de organização conceitual. É.... tenho que admitir que é um pouco confuso... Mas absolutamente real!

Refletindo posteriormente sobre as duas experiências, pude identificar conceitos que foram acionados e articulados, escolhas que se sucederam com o objetivo de permitir a minha relação com o contexto no qual eu me encontrava, percepções, conclusões, revisões e reformulações feitas num estado de total consciência, mas sem interferência do pensamento discursivo organizado. Depois de ambas as situações, voltei para a rotina e permaneci contaminada pelo que vivi. Além de reviver constantemente essas sensações e recordar pensamentos que foram se desdobrando, percebi que algo havia se transformado dentro de mim porque eu já não me relacionava com minha rotina da maneira como costumava. Não que eu tivesse formulado alguma diretriz nova, ou interpretação da vida, ou algo dessa natureza. Percebi que fiquei diferente, como se tivesse

outro tônus, passasse a ter outra forma de me colocar em ação. Sofri o efeito claro da *epifania* como o professor a ela se refere.

Quando uma parte da estrada já havia sido percorrida algumas ideias foram mudando de lugar, principalmente na medida em que retomei o diálogo com o professor Gumbrecht e suas inquietações sobre a metafísica e a hermenêutica. As questões que ele levantava a respeito dos excessos determinados pela supremacia do pensamento/abstração sobre o corpo/materialidade enquanto canais do conhecimento me pareciam repetições daquilo que me incomodava dentro da estrutura educacional.

A metafísica é um caminho de orientação do pensamento que se coloca como princípio para um alcance mais consistente da realidade do mundo por se dar além da camada superficial da matéria e investigar aquilo que está nos sentidos atribuídos. Estamos nos reportando a qualidades que são colocadas por alguém em um ser ou objeto percebido, mas que não pertencem a ele enquanto constituição. E por que ir além da aparência perceptível, da substância que dá forma e ocupa espaço, deveria ser o melhor ou único caminho confiável de conhecimento das coisas do mundo?

Penso que as hipóteses e explicações que transitam pelo cenário da presença carregam estigmas de imprecisão ou ingenuidade. Essa interpretação é empreendida pelo pensamento científico enquanto campo procedimental instituído e que se propôs a eliminar aquilo que era avaliado como fruto do misticismo, da superstição e da ignorância desde a substituição das diretrizes do pensamento medieval pelo Renascimento. Sob certa ótica, trata-se de um avanço evidente.

Mas, ainda que possamos considerar inegáveis as contribuições da clareza cartesiana para entender certos aspectos da realidade, e devamos dar à metafísica o crédito merecido por desenvolver a aptidão natural do ser humano para o raciocínio e a imaginação, penso existir uma parcela da experiência da qual a objetividade da observação cartesiana e a subjetividade da leitura hermenêutica não consigam dar conta, porque se referem a uma parte do real que não é a única e talvez não seja a que cause efeitos mais intensos. Lá na estação Bresser, ou naquela manhã na praia, eu certamente estaria disposta a enfrentar as fogueiras da Santa Inquisição para defender a dimensão de intensidade absoluta que essas experiências tiveram para mim. Talvez não sejamos capazes de definir claramente no que consiste a ação desses momentos sobre nós, mas temos consciência

suficiente deles para buscá-los com certa ansiedade e ter o desejo de apresentá-los a outras pessoas, particularmente enquanto pais ou professores.

Minha primeira preocupação, mais pessoal, com aquela classe era ser um professor suficientemente bom para evocar nos alunos e fazê-los sentir momentos específicos de intensidade, que eu recordava com prazer e, sobretudo, com nostalgia – mesmo se, em alguns casos, essa intensidade tivesse sido dolorosa. Queria que os alunos conhecessem, por exemplo, a doçura quase excessiva e exuberante que às vezes me arrebatava quando uma ária de Mozart aumenta em complexidade polifônica e quando acredito, de fato, ser capaz de ouvir na pele os tons do oboé⁴⁷.

Uma sensação como essa diante da música está ligada a toda uma série de estruturas formais organizadas numa dada maneira e que, por sua qualidade única de harmonia interna, é merecedora de uma determinada análise ou classificação. Todas as informações relacionadas a essa configuração específica podem ser claramente descritas e aprendidas intelectualmente. Mas, pode acontecer que um objeto cultural ou físico não desencadeie essa consciência de estar em relação com algo que o autor relata existir entre ele e Mozart

⁴⁷ GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir**. Contraponto, 2010. p. 126.

quando acessado por vias da compreensão intelectual de regras e qualidades. Por outro lado, o conjunto de intensificações que ele afirma sentir durante a execução da ária pode ocorrer, como já vi acontecer, sem qualquer conhecimento prévio ou posterior das suas estruturas formais da parte de um ouvinte sensível. Qual dessas duas vias de experiência vai deixar a sua ocorrência mais profundamente gravadas na memória do indivíduo? E, pela sua força, qual delas terá maiores possibilidades de se conectar a outras experiências ou gerar novas formas de configuração para as antigas? Qual ainda estará comigo daqui a dez ou vinte anos? Qual delas vou relatar milhões de vezes?

Todos nós temos momentos construídos sobre essas duas bases e, ainda que existam diferenças entre as pessoas, tenho observado que os de presença costumam colocar suas raízes mais profundamente. Por que precisamos, e algumas vezes ansiamos por esses momentos de presença? A esses instantes Gumbrecht atribui o status de *epifanias* devido a três qualidades: primeiro – nunca sabemos quando eles ocorrerão; segundo – não podemos prever a sua intensidade e nem temos garantias de que se repetirão com a mesma qualidade caso ocorram novamente; e terceiro – elas se desfazem da mesma forma que surgem, num instante.

Isso nos leva a refletir sobre a ação do tempo em nossas vidas, e quanto dessa ação é determinada pela nossa maneira de ver e pensar as questões temporais.

Segundo Gumbrecht, um novo interesse pelas possibilidades de relação com o mundo sob a diretriz da presença tem surgido entre os pensadores contemporâneos e para ele isso se deve aos extremos da existência virtual e às novas implicações da otimização do tempo alcançadas pela cultura contemporânea.

Nunca foi tão possível ao homem ampliar suas possibilidades de presença tanto em questões temporais como espaciais. Hoje temos recursos para nos fazermos presentes a qualquer momento do dia ou da noite e em qualquer parte do mundo. Podemos ser encontrados para tratar de assuntos de trabalho durante reuniões sociais ou acompanhar aspectos da vida dos filhos durante o expediente. Também podemos assistir eventos, guerras ou desastres naturais em tempo real sem consequências para o nosso conforto ou segurança. Nunca tivemos tantas possibilidades de diminuir o tempo gasto para trabalhos essenciais da vida cotidiana ou para dinâmicas ocasionais como viagens, consultas médicas ou investimentos financeiros. Ainda assim, parece que temos mais tempo para tudo e a sensação de não termos tempo para nada persegue uma boa parte

da população. O que anteriormente era gasto em atividades morosas e que hoje estão aceleradas ao extremo trouxe uma incoerência temporal para as nossas vidas. Parece que estamos permanentemente presos num presente que não deixa o passado para trás e nem caminha rumo ao futuro.

No que se refere ao passado, Gumbrecht levanta a hipótese de que talvez a intensidade e o volume de eventos impactantes ocorridos e testemunhados de alguma forma são tão grandes na nossa história que não nos deixam espaço para um distanciamento. Como se pode esquecer ou aprender com os extremos de violência ou descaso que o ser humano já se impôs?

Sobre o futuro, pode-se dizer que ele perdeu a sua qualidade de ser o lugar onde as soluções e prêmios nos aguardam, porque já tivemos oportunidade de ver que as dificuldades que surgiram na nossa sociedade não foram superadas apesar dos avanços imensuráveis que já foram empreendidos. A extraordinária capacidade humana para imaginar, interpretar e compreender não foram suficientes, nem para evitar erros e tragédias do passado, nem para construir um futuro que nunca foi o que se esperava, e nem chegou.

A estranha lógica que me interessa e que estou tentando apontar parece ser a seguinte: quanto mais perto estamos de cumprir os sonhos de onipresença e quanto mais definitiva parece ser a subsequente perda dos nossos corpos e da dimensão espacial da nossa existência, maior se torna a possibilidade de reacender o desejo que nos atrai para as coisas do mundo e nos envolve no espaço dele.⁴⁸

Por esse quadro do nosso “estar no mundo” ser tão radical é que eu não pude deixar de pensar no poder que acionamos quando elegemos nosso uso do tempo a partir de outros critérios, principalmente se forem referenciais que admitam essa nossa vocação pela busca dos efeitos de presença. Porque, apesar da falta de utilidade prática que as epifanias possam ter para a nossa vida objetiva, já que não se pode encontrar razões concretas para a paixão nacional pelo futebol, por exemplo; é inegável a necessidade, o desejo que temos por momentos como esse. E por que será?

Qual é a utilidade prática de qualquer tipo de jogo para a nossa subsistência além do prazer que ele nos causa?

E o que dizer da Arte?

O que dentro de nós sente essa fome?

⁴⁸ GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir**. Contraponto, 2010. p. 172.

O que acontece se ignorarmos completamente essas necessidades?

A pergunta que me surgiu durante a leitura da obra de Gumbrecht foi quais seriam as equivalências para essa orientação predominante do pensamento que terminaram por se estabelecer como claramente reconhecíveis nas bases formais da educação? Acredito que no âmbito estrutural educacional a qualidade cartesiana mais evidente seja a divisão da relação pedagógica em dois corpos principais: o docente e o discente. A cada um desses lados do cenário escolar é atribuída uma série de papéis e funções que se complementam teoricamente.

Aos alunos é dado o papel de agente do aprendizado, o que implica em disponibilidade para receber informações e agir utilizando esses dados da maneira considerada correta. Nos últimos anos, contudo, tem se valorizado o repertório particular que cada indivíduo traz consigo e isso tem gerado uma renovação da metodologia do professor na sua aproximação do aluno. Ainda existem muitas resistências e dificuldades devidas, principalmente, à falta de formação do professor para lidar com um fluxo contínuo e multidirecional de ações,

mantendo a valorização do planejamento cuidadoso e incorporando a habilidade improvisacional para o momento do contato direto com os alunos e seus repertórios. Ainda assim, mudanças significativas já estão ocorrendo, mesmo que pouco sistematizadas ou inseguras. Está se estabelecendo, minimamente, uma posição de atenção à presença do aluno, e às diversas presenças que ele carrega consigo, com a finalidade de valorizar as possibilidades de vivências marcantes na história escolar dos estudantes.

Já do lado do professor as mudanças possuem um caráter bastante diverso e, a meu ver, conflitante com as propagadas posturas de renovação. Ao professor é atribuída a função de agente do ensino e a ele cabe ter clareza das metas e objetivos estabelecidos pela gestão da sua instituição e conhecer a proposta do Estado enquanto macro visão educacional, respeitando seus valores e direcionamentos. Ele deve, então, avaliar objetivamente seus alunos, quantificando habilidades e conhecimentos possuídos individualmente e traçar planos de ação, selecionando estratégias de trabalho que contemplem o alcance de todos esses objetivos. Deve, portanto, manter-se numa postura cartesiana regida pelos sentidos vinculados à sua função.

A figura do professor é entendida a partir do significado do papel que se espera que ele desempenhe. Não se menciona nem as qualidades presentes na história dessa pessoa, que são a sua potência de realização maior, e muito menos as suas qualidades enquanto “ser no mundo”, que são as conexões que de fato atuam no momento do contato pedagógico. Parece-me que do lado do professorado, permanecem agindo as mesmas, e talvez ainda mais pesadas, toneladas cartesianas de sempre. Mas por que essas mudanças estão (ou não) ocorrendo afinal? Por que motivo os discursos de respeito à individualidade e aos percursos de ação do aluno estão começando a seguir uma direção de atenção à sua presença, enquanto o professor permanece aprisionado a uma lista de metas, objetivos e procedimentos que ignora por completo seus potenciais e dificuldades? Como uma proposta de presença pode ser executada por alguém que permanece enterrado sob uma cordilheira de sentidos?

O mundo está mudando... Lembro que meu avô dizia isso há uns 40 anos atrás e pareceu se tornar uma definição da modernidade: a mudança constante.... De lá para cá essa percepção é a única coisa que não mudou e, atualmente, a velocidade da mudança passou a ser

absolutamente vertiginosa desde o início do século XX até nossos dias. Contudo, parece que o caráter dessa velocidade está se transformando nos últimos anos. Domenico De Masi, comenta essa transformação que ele define como uma transição do período industrial para uma fase pós-industrial.

O professor De Masi menciona que o primeiro grande salto da humanidade aconteceu quando os hominídeos assumiram a posição ereta devido a uma série de limitações físicas da nossa espécie aliadas às necessidades de sobrevivência num ambiente hostil. Com essa iniciativa obtivemos o ganho da acuidade visual, a liberação dos membros superiores e iniciamos um processo de ampliação da capacidade cerebral que nos conduziram ao que somos hoje. Ficamos de pé para ver o mundo e para ampliar nossas chances, porque nossos poucos recursos naturais selariam nosso destino diante de oponentes muito mais poderosos fisicamente.

Segundo ele, nossa sociedade está, atualmente, atravessando uma nova revisão de valores onde a industrialização e suas demandas cognitivas para o ser humano está sendo substituída pela automação progressiva que abre novos espaços de tempo para o homem e passa a valorizar cada vez mais outras habilidades, como é o caso da criatividade. O mercado está

concluindo que é muito mais interessante ter em suas equipes pessoas capazes de desenvolver tecnologias e soluções do que indivíduos treinados para desempenhar funções operacionais, já que para estas existem equipamentos mais precisos, rápidos e que não envolvem riscos para a segurança humana. Estamos, portanto, propensos a valorizar aquilo que é único em cada um – sua possibilidade de ler e interagir com o mundo.

Nossa leitura e interação com a realidade podem ser construídas sobre pilares da presença ou do sentido. Para cada um deles existe um conjunto de desdobramentos que os acompanha, determinando qualidades, reações, ressonâncias e repercussões resultantes nas nossas ações.

Será que devemos, ou podemos ignorar essa diferença básica entre caminhos trilhados pela presença e pelo sentido? Será que é possível alcançar o melhor resultado numa construção cultural ou social guiando-se exclusivamente por uma dessas formas de estar diante do mundo? Será que as perdas do abandono da presença são, de fato, compensadas pelos ganhos da supremacia do sentido?

A proposta de Gumbrecht não é pela substituição de uma visão por outra. Ele não julga necessário abandonar a hermenêutica, a metafísica ou qualquer

outra diretriz semelhante enquanto guia das nossas construções para estabelecer uma nova supremacia da presença. Ele entende que, pela própria essência da palavra *producere* – trazer para a frente, destacar – o que se coloca como necessário é um estado de movimento onde as presenças se apresentem segundo sua qualidade oscilatória de sempre revelar-se e ocultar-se novamente. Esse movimento se impõe pela característica já apresentada da epifania que é exatamente essa condição de surgir e desaparecer num instante e, já que se trata de movimento, sempre acolher a possibilidade de uma oscilação entre sentido e presença.

Ele também defende que a experiência estética – e de vida – em muitos casos não se completa sem a atribuição de sentido, o que já impõe o valor da construção pelo pensamento daquilo que é presente. A sua discordância é sobre a negação de valor a um caminho poderoso de experiência, como é o da presença, simplesmente pela sua diferença de teor de algo conhecido e aceito de longa data, como é o caso dos sentidos. Portanto, ele é contrário apenas à inércia da posição da supremacia, seja de quem for.

Podemos dizer que essas mudanças sociais às quais o professor De Masi se refere já plantaram renovações dentro da pedagogia, que passa por uma revisão

dos seus moldes atuais rumo ao estabelecimento real do aluno em posição de autoria numa resposta às novas configurações da sociedade. Essa visão ainda não está concretizada, mas já demonstra que veio para ficar, mesmo que os motivos para essa formulação não sejam os mais louváveis.

No tocante ao professor, contudo, esse movimento anda mais lentamente, talvez por um retrógrado apego às questões administrativas que permanecem com uma visão industrial do funcionário, ou talvez pela recentemente conquistada proteção ao consumidor, um justo direito adquirido e construído exatamente para se opor a formatos industriais injustos que talvez esteja ligeiramente desalinhado dos benefícios que pode trazer. O fato é que qualquer abertura para a ação e o cultivo da presença do professor parte sempre de soluções pessoais dele próprio, alimentadas sem a intenção de propagação, como uma busca de alento e vigor que o indivíduo se propõe enquanto resistência às condições desfavoráveis e não como um reconhecimento do valor que essa atitude é capaz de proporcionar para todos.

Quais podem ser os ganhos para essa ainda tímida valorização do repertório do aluno se investirmos de fato numa formação de professores que busque, primeiramente, valorizar a presença destes profissionais

enquanto realidade de ser nesse lugar que é a sala de aula? Penso que esse movimento pendular entre o papel desempenhado pelo professor e a substancialidade desse ser em ação no ambiente da docência com outros seres de materialidades diversas é a grande usina de energia que falta à educação. Acredito que a incorporação desse movimento à estrutura educacional traria a vitalidade que falta à relação de professores e alunos.

Depois de refletir sobre tudo isso, eu precisava escrever, afinal foi essa intenção que me mobilizou desde o início. Mas o material que eu tinha em mãos era muito, muito mesmo, diversificado. Eu precisava organizar as ideias e pensar numa maneira de entender como é que todas essas coisas funcionavam na prática, para as pessoas que de fato estão dentro desse contexto da educação e que sofrem os resultados que a supremacia ou o abandono dessas formas de pensar impõem.

Com a cabeça fervilhando de ideias, os ouvidos cheios de vozes, fui conversar com minhas dunas.

Falei sem parar por vários dias.

Elas só me escutaram.

Levei um bom tempo para entender o porquê daquele silêncio. Para elas é muito natural conversar

com seres diferentes, isso acontece a milênios. Quando parei de falar é que percebi o que precisava fazer: conversar com essas pessoas, tão diferentes e tão iguais a mim, ouvi-las e acreditar que poderia achar uma forma de harmonizar toda essa diversidade. Entendi que estava fazendo um *patchwork* com palavras, uma colcha de vozes.

7 GIGANTES DE PEDRA, MURALHAS DE ÁGUA, ESPADAS DE LUZ E TEIAS DE ALGODÃO

*De como encontros improváveis aconteceram quando eu
estava entre mares, retalhos de tecido e vozes de areia.*

Voltando à sala dos professores, quando o foco da pesquisa estava migrando da minha poética pessoal de tecidos e histórias para o universo da educação, meu olhar sobre o cotidiano escolar estava se renovando. Desse lugar onde estava na minha casa/cabeça, identifiquei algumas pessoas que já me tinham feito sorrir sem perceber enquanto ouvia relatos inesperados que eram como revelações de uma existência paralela e levada muito a sério. Algo parecido com descobrir a identidade secreta do *Homem Aranha*.... Eu ainda não sabia o que ia fazer com isso, mas seria bom.

Lembro de uma moça de olhos fortes me contando sobre os livros que tinha escrito. Histórias que se passavam num lugar real, como se não fosse, e traziam personagens jovens com dons e poderes extraordinários. Lembro de uma sensação de vertigem quando li seus textos pela primeira vez porque fui tomada por uma incerteza do que era real, ou não, e duvidei da minha capacidade de compreender as coisas ao meu redor.

Descobri o segredo de um jovem senhor que sempre conseguia antecipar, depois de um tempo observando, a direção em que os acontecimentos ou as emoções estavam correndo. Ele acabava encontrando o ponto certo para estar, na postura correta, e deslizar sem esforço no meio de forças e correntes.

E no final, cansado e com a adrenalina ainda agindo, pisava sorrindo na sala dos professores, ou na areia para descansar. Ele comparava essa capacidade com a habilidade de “ser político”, e parecia não gostar muito de se entender como tal, creio que muito incomodado pela nossa tradição de políticos pouco confiáveis...

Conheci um pouco sobre uma moça de riso fácil que me apresentou um universo com origem mítica, fatos históricos, sociedades complexas e regras de etiqueta, repleto de detalhes e desdobramentos, num jogo com regulamentos e peças fixas. Ela me falou com extrema naturalidade de uma infinidade de relações e qualidades dos habitantes e objetos desse ambiente, tão novo para mim. Tive que superar uma tendência inicial a menosprezar o valor desse lugar que não se pode percorrer a pé, talvez puro preconceito da minha geração. Mas não demorou muito para que eu percebesse a seriedade com que os produtores e os viajantes desse mundo paralelo o encaravam.

Percebi o rigor de um pensamento capaz de antecipar internamente a realização de um desenho complexo, de minúcias e detalhes ínfimos, mas, caso a realidade não corresponda ao plano, é também capaz de desfazer tudo o que fez e recomeçar, quantas vezes for necessário, como Penélope.

Quais poderiam ser os assuntos em comum entre a montanha eterna, a correnteza decidida, a aracnídea paciente e a inquieta lâmpada de *led*?

Minhas dunas ficaram lá, dando risinhos e chiando seus cochichos diante da pergunta!

Confesso que fiquei um pouco irritada com isso...

Estes quatro interlocutores, que eu buscava colocar em diálogo, possuem diferenças grandes entre si. Contudo, na minha percepção, existe uma qualidade comum a todos: uma sugestão de movimento como parte constituinte e prioritária do fazer escolhido por cada um, mesmo naqueles que parecem ter a imobilidade como definição.

A lâmpada de *led* é o grande recurso moderno de formação de imagens, inclusive aquelas que criam a ilusão de movimento. E ilusões dessa natureza não nos mobilizam tanto quanto aquilo que está em ação real à nossa volta?

A aranha constrói, lenta e quase que imperceptivelmente, uma estrutura de linhas que marca o seu deslocamento pelo espaço.

A água flui incessantemente, mesmo abaixo da superfície da terra, ou nos braços do vento.

A majestosa e sólida montanha, além de carregar em si o ressonar das profundezas da terra, move o nosso olhar para cima e eleva nossa vontade de alcançá-la.

A mim sempre pareceu que tudo que se move está vivo, ou carrega a vida consigo de alguma maneira.

Meus quatro selecionados para uma conversa sobre viver e mover-se construíram suas histórias pessoais e profissionais a partir de elementos totalmente diferentes. Contudo, todos eles se mantêm em plenas condições de atuação e num estado de busca e renovação constantes. Cada um deles, no seu ritmo peculiar e lançando mão dos seus recursos e estratégias, permanecem em movimento de exploração, experimentação e avaliação diante do contexto educacional, encarando as qualidades e dificuldades inerentes a essa paisagem sem se colocar em posição de submissão, mas aceitando o convite para um jogo, da mesma forma como fazem nas suas práticas pessoais fora do horário de trabalho.

A conversa começou devagar, sem a menor pretensão de entrar para uma tese de doutorado. Primeiro foi com o professor de Geografia.

Eu surfo há mais de 20 anos. Comecei a surfar ainda adolescente, mas afundei mesmo no surf quando comprei meu carro e podia ir todo final de semana, ou quase. Morei lá em Mongaguá três anos. Nesse tempo a vida foi do jeito que eu queria. Ainda vou morar lá de novo, estou me programando pra isso.

Era um professor novo na escola. A informação de que ele surfava me pegou desprevenida porque era uma pessoa que a meu ver não tinha o perfil imaginado para o surfista clássico. Apesar que... o que exatamente seria clássico num surfista? Enfim.... Fiquei encantada! Acho encantadoras as pessoas que, seja qual for sua atividade profissional, ainda encontram tempo para investir em outros talentos, como os cirurgiões que tocam violino, analistas contábeis que escrevem poesia e dentistas que praticam alpinismo. Essa capacidade que algumas pessoas têm de nos surpreender, modificando nosso olhar sobre elas e o mundo, é empolgante porque nos aproxima, mesmo quando não compartilhamos dos mesmos interesses.

Ouvindo aquele professor falar do começo da sua prática e outros assuntos ao longo dos dias que se seguiram, identifiquei uma “cor” nas falas dele, entendi

uma certa leveza, um humor de quem ri ao ar livre, que eu já havia percebido, mas não tinha associado com nada reconhecível num primeiro momento. Pensava ser apenas de uma qualidade de personalidade, uma jovialidade que vemos por aí. Mas depois comecei a pensar se isso não vinha de um lugar específico, se não era cheiro de maresia...

Em seguida comecei a investigar outros colegas, pacatos cidadãos que se tornaram suspeitos de terem também suas identidades secretas. Retomei o contato com algumas pessoas de outras unidades escolares por onde passei ao longo da carreira e entrevistei rapidamente todos os docentes da minha escola atual. Já havia percebido ser mais viável escolher meu espaço cotidiano de trabalho como amostra da rede porque as escolas, segundo a minha experiência, não diferem significativamente nas características do seu corpo docente.

Mesmo assim era gente demais!

Como eu não podia falar de todos, escolhi quatro interlocutores porque me parecia um número adequado, nem tão excessivo que me levasse a uma ação interminável, nem tão mínimo que impossibilitasse uma conclusão razoavelmente consistente.

Bem.... Na verdade, eu ainda estava fazendo experiências de retorno e memória, revisitando meu passado de quase cartomante sabiamente interrompido pela senhora minha mãe. Mas isso é uma longa história... O que importa neste momento é que eu estava num processo de recordação das divertidas associações entre os naipes, quando seus segredos eram um delicioso estímulo para a minha imaginação e me levaram às primeiras reflexões sobre a natureza humana. Excentricidades à parte, a memória da cartomancia me ajudou a organizar o material da pesquisa, o que avalio como bom, apesar de pouco ortodoxo...

O primeiro selecionado para o projeto eu já apresentei: um professor de Geografia que surfa.

E toca guitarra também.

Era bancário antes de ser professor. Foi na primeira aula de antropologia, no curso de história que ele frequentou antes da graduação em Geografia, que se deu o entendimento do que queria de fato: lidar com

gente, com o conhecimento e ajudar as pessoas a entenderem as suas realidades. Todas as escolhas que ele fez na vida foram assim, feitas em momentos de reflexão, fazendo perguntas para si mesmo.

Eu já havia prestado atenção na professora de matemática porque ela fazia peças de crochê muito elaboradas e com grande rapidez. Sempre fiquei impressionada com a velocidade das mãos artesãs. E eles nem precisam olhar o que estão fazendo! A professora que escolhi costuma trazer seus trabalhos para a escola depois que as notas no encerramento do ano letivo estavam finalizadas, coisa que ela fazia muito antes de todos os outros professores.

Mas a dedicação dela não havia me surpreendido num primeiro momento, talvez por ser mais familiar. Isso mudou de repente. Um belo dia, a vi desmanchando um trabalho elaboradíssimo porque tinha um erro, que para mim era uma lenda, mas que puxava os olhos dela como um imã. E pensa que ela desmanchou com raiva? Não! Com a maior tranquilidade do mundo! E depois ainda teve que desmanchar de novo por outro motivo, não um erro, mas um ponto que não ficou do jeito que ela queria. Pensou, pensou, e achou uma maneira de mudar a receita para ficar como ela tinha imaginado.

Com 10 anos eu fazia bolsas. Mas comecei a fazer crochê com 6 ou 7 anos. Tinha uma loja na Penha que ensinava a fazer uma bolsa se você comprasse o material. Minha mãe me deu o dinheiro e eu fiz. Ela pôs o zíper. Eu lembro que também fiz uma bolsa pra carregar livros, porque antigamente não tinha. Eu fiz de crochê mas se você faz só com crochê ela cede por causa do peso dos livros. Minha mãe, que sempre queria ver o que eu estava fazendo e comentava o resultado final, olhou e disse que precisava de um forro. Ela fez para mim.

Dias depois vi a mesma professora planejando uma mudança na dinâmica da aula de matemática para um 6º ano terrível que já tinha aprontado “todas e mais algumas”. Estava fazendo alterações sem o mais leve pesar. Fazia isso da mesma forma totalmente tranquila e paciente, apesar de desagradada pelo erro. Dias depois, na minha casa, pensando sobre a pesquisa, percebi que ela estava exercitando pedagogicamente uma habilidade trabalhada em outro universo.

Minha colega de matemática lecionou física na rede pública estadual de São Paulo até se aposentar, o que aconteceu logo depois que a conheci, no início de 2012. Aposentou-se também na prefeitura durante o

período em que escrevi esta pesquisa. Vive com o pai, um imigrante de Hiroshima, marceneiro de profissão. Perdeu a mãe aos 29 anos, uma senhora que costumava calças para alfaiate com a dedicação das artesãs talentosas de outros tempos. Foi dela que minha amiga aprendeu o capricho no trabalho com as mãos.

A colega de matemática da minha escola foi a minha segunda escolhida para a investigação que me propus.

Outra surpresa foi uma professora polivalente⁴⁹ de um terceiro ano do fundamental I, e de um jeito muito interessante.

Quando eu já havia me decidido a investigar os colegas, dei início ao levantamento inicial entre os professores da casa, fazendo uma pesquisa oral rápida e tomando notas para o traçado das linhas gerais do perfil da escola. Formulei algumas perguntas simples que me ajudassem a agrupar as pessoas de algum modo, ou de vários modos, pensando em achar um critério de seleção para ajudar a simplificar o processo de diálogo que eu estava antevendo como possível e interessante para o meu propósito.

O questionário consistia em algumas informações gerais como idade, ser ou não casado, ter ou não filhos, formação acadêmica e anos de magistério. Depois desse primeiro desenho, eu pedia uma lista de atividades às quais o profissional dedicava suas horas livres e este item trouxe as maiores surpresas.

Descobri que entre pacatos professores da rede

⁴⁹ O termo “polivalente” é atribuído ao grupo de professores da primeira fase do ensino fundamental que trabalha a maior parte das disciplinas da grade curricular. Estão fora da sua alçada somente as disciplinas que precisam ser ministradas pelo especialista de área: arte, língua estrangeira, educação física, informática e as atividades específicas da sala de leitura (porque a antiga biblioteca de consulta passou a ser uma sala de aula regular na rede municipal de São Paulo).

pública havia membros de clubes de motociclistas, poetas em gêneros variados (inclusive o exótico formato japonês do haikai), cultivadores de bonsai, ciclistas de percurso *off road*, lutadores de artes marciais diversas, pianistas e outros musicistas, maratonistas, *rappers*, ceramistas, tecelões e outros artesãos, voluntários em vários setores, colecionadores das coisas mais estranhas e raras, *youtubers*, blogueiros dedicados a assuntos que eu não imaginaria. Alguns deles nunca haviam comentado, nem com os colegas mais próximos do trabalho, a respeito dessas práticas regulares de suas vidas. Para mim, e para alguns dos companheiros de profissão que acompanharam essa pesquisa sendo realizada, foi uma sucessão de surpresas.

Uma das pessoas que mais me surpreendeu foi a professora do terceiro ano. Quando perguntada sobre o destino das suas horas livres ela disse que passava uma parte considerável com a família e na academia, mas que a atividade que mais a interessava e mantinha-a sempre atenta aos últimos acontecimentos da área eram os jogos de *RPG on line*. Levei um susto quando ela me revelou que se dedicava regularmente a essa modalidade de jogos, e já havia inclusive sido muito bem colocada no *ranking* do game *Last War*: 3º lugar no Brasil!! Nesse universo isso é uma conquista para poucos!

Ela relatou que, num momento pessoal particularmente desgastante, teve o impulso de experimentar pela primeira vez os jogos *on line*. Certo dia viu na internet uma chamada para uma espécie de *test drive* com um jogo que estava sendo lançado no mercado. Decidiu dar uma olhada. Jogou algumas vezes para saber como era. Voltou outras vezes para ver como aquilo caminhava e, quando deu por si, estava no *ranking*. A essa altura, já era uma jogadora que investia várias horas nesse lazer, pesquisava itens e novidades de equipamento e já era conhecida nos círculos de jogadores virtuais. Conversando com ela, modifiquei minha opinião sobre esse ambiente, porque percebi que ele pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades. Esta moça se tornou minha terceira interlocutora.

Tem também uma amiga de longa data.

Nos conhecemos bem no início da minha carreira: eu, recentemente formada e ingressando como titular no Estado, e ela já com quase dez anos de experiência docente, inclusive informalmente numa pré-escola, o que era comum naquele tempo⁵⁰.

⁵⁰ Naqueles dias era fácil encontrar professores de português que eram advogados de formação, veterinários dando aula de biologia ou engenheiros lecionando física e matemática. Isso aconteceu alguns anos antes que fossem estabelecidas regras mais rigorosas para se exercer a função docente, entre elas o pré-requisito indispensável da licenciatura.

A pessoa a que me refiro é bióloga e teve certeza absoluta que seria professora logo no início do seu percurso como estudante. Deu suas primeiras aulas para as bonecas e bichos da família. A escolha pela área da ciência viria na então 5ª série do primeiro grau, mas ela disse sempre que seria professora de qualquer coisa “de basquete, de catequese, o que importa é ensinar.”⁵¹

Sempre me senti impressionada pelo nível de consciência de si e da sua história que essa amiga costuma demonstrar. Desde muito cedo no seu percurso ela teve clareza de aspectos da sua origem, das suas dinâmicas internas e dos seus meios de aprendizado e trabalho que eram determinantes da qualidade que ela demonstrava, tanto profissionalmente como no âmbito pessoal.

Certo dia ela me revelou que escrevia livros. Eu já havia percebido sua habilidade discursiva em várias ocasiões. Toda vez que eu manifestava minha admiração por essa sua qualidade ela ria, e dizia que isso não devia causar espanto, já que ela era professora “e se tem algo que professores fazem bem é exatamente isso, eles falam”.

Como admiradora confessa do cinema e das novelas, a ficção exercia um forte encantamento sobre ela pela possibilidade de se criar realidades utilizando esses veículos. Para criar, a minha amiga bióloga atravessava

⁵¹ Atual sexto ano do ensino fundamental.

as noites, porque esse era o melhor horário do dia, pelo silêncio e pelo fato de que as horas passavam de outro jeito, se estendiam sem pesar.

A partir deste ponto o trabalho está organizado com base nos quatro campos em que percebi se movimentar a minha própria capacidade de preservação da vivacidade reconfiguradora das realidades interna e externa que já enumerei⁵². A escolha se deve ao fato de esses quatro cenários constarem também dos relatos da maioria das pessoas que entrevistei e que demonstram ter encontrado seus próprios meios de reorganização.

Gosto de pensar nesses quatro âmbitos da minha experiência como paisagens. Mas talvez essa percepção seja apenas mais uma confirmação da força de conexão entre as palavras que constroem a nossa noção do espaço físico e o poder da experiência do mundo que construímos ao longo da vida. Talvez devido ao entendimento da força desses lugares internos onde a experiência se estrutura é que eu percebo ainda mais intensamente a ação dos lugares externos para a construção dessa mesma experiência.

Para estabelecer diálogo entre esses dois cenários, meus e dos colegas, algumas etapas foram percorridas.

⁵²Vide p. 76

A principal decisão que se impôs na medida em que as entrevistas avançaram foi a de restringir minha ação o máximo possível entre pessoas do meu convívio imediato, já que muito das minhas teorias e as primeiras conclusões que pude formular se construíram pela observação desses colegas em plena ação cotidiana.

É importante lembrar que boa parte das ideias e relações que estabeleci entre os elementos nesta pesquisa seguiram seu caminho de amadurecimento guiados em grande parte por intuição. O entendimento de cada uma das qualidades e informações que surgiam deu-se na observação das interações que estas estabeleciam com os demais componentes do cenário observado, o que vai ao encontro da definição de Arnheim para o papel da intuição.

...a intuição é uma capacidade cognitiva reservada à atividade dos sentidos porque age por meio de processos de campo, e só a percepção sensorial pode gerar o conhecimento por meio de processos de campo⁵³.

Guiada pelas impressões que recolhia ao olhar e escutar as pessoas à minha volta, fui construindo um cenário formado de fragmentos que se conectavam

⁵³ARNHEIM, R. **Intuição e intelecto na arte**. Martins Fontes, 2004, p. 16.

e reconectavam ao longo do tempo passado junto aos colegas. Partes móveis de um caleidoscópio que, reformulava imagens partindo sempre dos mesmos elementos em diálogo consigo mesmos pela mediação de um espelho, como se fosse um *patchwork* de vidro.

Foi refletindo sobre meus próprios fazeres que procurei possibilidades de entendimento dos meus colegas. Olhei para mim nos reflexos dos espelhos que eles se tornaram e me coloquei como espelho diante deles.

Caminhei diversas vezes pela Estrada da Vizinhança no balneário do Araçá, em Ilha Comprida, e sentei nas dunas que lá existem para tentar organizar as ideias e encontrar meus caminhos. Ali, naquela faixa com pouco mais de mil metros de largura, eu ficava por horas observando o vento dar voltas do Mar de Fora para o Mar Pequeno, e depois se afastar rumo aos gigantes verdes da Reserva da Juréia.

Esses velhos amigos e suas vozes de areia, de água, de ar; com seus comentários e perguntas sem palavras, têm o poder de criar ao meu redor o lugar perfeito para que meus pensamentos se aquietem no sono das sementes e, no tempo apropriado, germinem. Imersa na qualidade perfeita da harmonia estética desses gigantes, por ação das suas vozes vastas e profundas, minha coerência vai aos poucos se reorganizando.

7.1 ESPADAS DE LUZ

*Quando se abre tempo na própria vida para, secreta
e duramente às vezes, cultivar-se.*

Um ponto que eu gostaria de destacar, surgido a partir do diálogo estabelecido, é a qualidade de disponibilidade confiante em meio à rotina caótica da educação pública que encontrei entre meus entrevistados. Observei neles uma abertura livre de condicionamentos da anulação de si que é tão comum na nossa rede. Na medida em que as conversas foram acontecendo, a impressão de que essa disposição aberta possuía conexões com a maneira como cada um desses professores organizava sua vida foi se fortalecendo.

Em tempos onde as pessoas parecem iguais, fazem as mesmas poses para *selfies*, utilizam os mesmos meios de comunicação e expressão; esses colegas demonstravam persistência em sustentar interesses pessoais significativos. A partir dessa constatação, me perguntei que outros entendimentos podemos ter das ideias de **rotina** e **prioridade**?

A rotina pode ser entendida de formas diferentes.

Uma maneira positiva de entender esse aspecto irrevogável da nossa vida é a possibilidade aberta pela ação rotineira de se organizar o trabalho e o cotidiano. Estabelecer uma regularidade de ações traz benefícios como equilibrar as diversas tarefas do dia, criar um contexto de segurança por onde transitar, evitar gastos

desnecessários de tempo, recursos e energia. Contudo, é muito fácil passar de um estado de planejamento para a mecanicidade de quem segue uma lista de obrigações diárias. Quando estamos imersos numa rotina que se apropriou de nós é fácil acontecer aquela sensação de “nossa, o ano passou voando e eu não fiz nada!”. É quando vivemos e praticamente não percebemos razões convincentes para a maneira como nossos dias se sucedem.

O oposto da rotina intermitente são os momentos de quebra dos padrões de organização cotidiana. É esperado que ações rotineiras sejam quebradas ocasionalmente para diminuir a força dos períodos que se assemelham a estados de dormência e pressão das constâncias impostas por alguém ou até por nós mesmos. O momento de quebra do fluxo das ações diárias torna mais fácil percebermos onde estamos presentes de fato.

É sempre bom quebrar a rotina porque alivia a nossa impressão de que estamos reféns de uma situação definitivamente. Contudo, também é fácil despencar num círculo vicioso de fuga a qualquer preço que nos leva a transitar num outro tipo de sonambulismo: o da adrenalina do novo. Nele as quebras vão se sucedendo e passam a formar pilhas de novidades, exatamente do mesmo jeito que acontece com a sucessão dos dias em pilhas idênticas de cotidianos que não se quer ter. Na

ânsia pela fuga constante da rotina embolorada, acumulamos pilhas de vivências intensas, sucessivas e amon-toadas, diluindo a força da possibilidade de experiência que determinados eventos incomuns podem assumir.

O gosto pelo fazer, a ânsia de ação, deixa muitas pessoas, sobretudo no meio humano apressado e impaciente em que vivemos, com experiên-cias de uma pobreza quase inacreditável, todas superficiais. Nenhuma experiência isolada tem a oportunidade de se concluir, porque o indi-víduo entra em outra coisa com muita precipi-tação. O que é chamado de experiência fica tão disperso e misturado que mal chega a merecer esse nome...⁵⁴

Parece que estamos diante de uma situação na qual definir e classificar um conjunto de ações diárias pode ser uma tarefa complexa. Interessa-me, neste momento, observar a contribuição que as ações coti-dianas que não se tornaram uma rotina penosa têm para a construção de uma paisagem interna a qual se possa recorrer quando necessário.

Existe um aprendizado que a rotina, e penso que somente ela, pode nos proporcionar: o da continuidade no prolongamento do tempo que se dedica a algo, isso se passamos pelas vivências sucessivas do dia comum com a atenção desperta.

⁵⁴DEWEY,J. **Arte como experiência.** Martins Fontes, 2010, p.123.

Estar desperto no cotidiano modifica a qualidade da nossa experiência diária, entendendo por experiência aquilo que Larossa⁵⁵ define como, não o que acontece, mas aquilo que *nos* acontece; aquilo que, ao acontecer, age em nós reformulando padrões de entendimento do mundo, do outro e de nós mesmos. Nesse primeiro aspecto, Larossa se aproxima do conceito como tratado por Gumbrecht porque para este a experiência tem que ser um evento vivido, tem que agir sobre nossos corpos, nos acontecer, nos afetar fisicamente. Larossa não se opõe à interpretação da experiência para lhe atribuir um sentido, mas não sobrepõe a ideia de sentido à vivência da experiência, assim como Gumbrecht.

Esse evento da experiência pode ser produzido pelo inusitado ou por aquilo que está presente diariamente e vai, gota a gota, construindo formas sólidas de viver e relacionar-se. O primeiro modelo, o do acontecimento, é fácil de identificar pelo peso de marco memorável que possui. Já o segundo só ocorre quando nos permitimos a percepção da potência que existe diluída na passagem de um tempo alongado e aparentemente sem eventos marcantes.

Para Dewey, essa experiência, fruto da vivência diária, tem uma qualidade particularmente potente.

⁵⁵LAROSSA,J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n° 19, Rio de Janeiro: Anped, 2002, p. 20 – 28

A experiência instantânea é uma impossibili-dade tanto biológica quanto psicológica. A expe-riência é um produto, quase um subproduto, diríamos da interação contínua e cumulativa de um eu orgânico com o mundo⁵⁶.

O despertar da percepção de ações corriqueiras parece sempre apontar para uma qualidade diferente no entendimento daquilo que é vivido diariamente e o que me interessa neste cenário é o tipo de consciência atenta que existe nas ações exercidas durante práticas despretensiosas. Aquelas que podem até ser rotineiras, mas não estão vinculadas às situações de sustento ou de manutenção da vida diária. Falo de ações que acre-dito possuem um caráter criador comum na vida de muitos indivíduos, como *hobbies* ou gostos pessoais cultivados durante anos. Um tipo de fazer próprio do artesão quando este não é entendido enquanto ofício, mas como uma ação voltada para a resolução de um problema, ou satisfação de um gosto.

Segundo OSTROWER (2007), cria-se para solu-cionar problemas de qualquer natureza, para se facilitar a vida, para ganhar o sustento. Mas qual é a necessidade que leva alguém que não é escritor a precisar escrever

⁵⁶DEWEY,J. **Arte como experiência.** Martins Fontes, 2010, p. 391

bem um texto de ficção como uma prioridade dentro da sua vida? Por que é tão decisivo que não haja erros entre os pontos de uma toalha de crochê? Por que vencer o jogo ou descer a onda perfeita é tão bom mesmo sem valer nada?

Quanto às prioridades, bem, sobre elas é muito difícil de se falar objetivamente... O que é prioritário para cada um varia, inclusive, ao longo da vida de uma mesma pessoa. As obrigações e preferências de um indi-víduo vão se sucedendo no tempo, diretamente afetadas por uma infinidade de fatores, boa parte deles indepen-dente da vontade de qualquer um de nós.

Na nossa rotina, muitas vezes sobrecarregada e caótica, é preciso criar uma hierarquia organizacional determinando quais são os aspectos da nossa vida que devem ser impreterivelmente atendidos se queremos ter uma chance razoável de atingir os objetivos progra-mados. É muito comum encontrar pessoas elegendosuas prioridades com base em aspectos financeiros de depen-dência ou em personagens diversos do seu convívio. São menos comuns aquelas que preservam para si uma parte do seu próprio tempo com o intuito de dedicá-lo seriamente a uma realização pessoal sem relevância de subsistência.

É impossível interromper o jogo no momento das ‘guerras’ porque isso é marcado antecipadamente com o grupo⁵⁷. Principalmente o meu personagem, porque para que os outros consigam derrotar os inimigos eles precisam das habilidades do meu *char* porque ele é *suporting*. Meu personagem é *cleric*. De modo geral as missões para conseguir os itens do seu *char* são individuais, mas algumas vezes são formadas *legions*, que é o que você defende na guerra. E para algumas missões realmente você precisa estar em grupo para ser bem-sucedido. Quando você cumpre as missões, você conquista itens que te fortalecem. Quando você acessa o jogo, visualiza um gráfico das habilidades do personagem, os itens que ele conquistou, é como se fosse um currículo. Outro objetivo da equipe é subir de nível dentro do jogo. No *Aion*, que é o jogo atual da minha equipe, são agora 75 níveis. Nós estamos no 71 e o grupo quer *upar*. Quando nós começamos o nível máximo era 55. Isso já faz quatro anos. Quando o dono do jogo percebe que as pessoas não *logam* tanto eles começam a aprimorar, pondo itens novos, outros níveis mais difíceis, para que os jogadores tenham novos desafios. Existem instruções em *blogs* ou no próprio *site* do jogo que ensinam as possibilidades e as regras, mas você aprende mesmo jogando. Dependendo de como o jogo rola, é muito bom! Às vezes tá cheio de *noob*, aí dá até raiva, porque eles são cheios de equipamento, mas não sabem jogar. Outros personagens exigem habilidade. É o caso dos *assassin*. Meu marido é *assassin* e ele é muito bom.

⁵⁷ Professora regente do Ensino Fundamental I.

Vamos falar de tempo dedicado.

Meu pai amava pescaria e acho que poucas ações são tão estendidas no tempo quanto a pesca artesanal com vara que, em geral, não tem intenção de ser comercial. Ele e meu avô materno eram capazes de passar horas inteiras quase na mesma posição, o que era motivo de piada dentro da família e entre os amigos mais afeitos a ações movimentadas. Apesar dessa imobilidade, quando eles voltavam pareciam tranquilos e relaxados, mas alertas, vigorosos, e fisicamente muito cansados. Também pesquisavam e colecionavam uma variedade de materiais para pesca e dedicavam muito tempo ao desenvolvimento de recursos e engenhocas para a prática. Acho que essa ação de pescar era, para eles, quase uma mistura de arte, ginástica e meditação. E era uma espécie de festa também, que era boa quando estavam só os dois, mas parecia ser ainda mais empolgante para eles quando todo a família se envolvia.

Minha mãe sempre fez todo tipo de trabalho com linhas e tecidos, como já mencionei, pelo gosto de fazer coisas com as mãos. Ela nunca fez trabalhos com intenção de obter recursos financeiros, como é o caso de algumas mulheres que aliam as habilidades manuais a uma oportunidade de reforçar o orçamento. O encanto pelo fazer era devido à oportunidade de concretizar

uma ideia ou algo visto. Ela dedicava muitas horas, às vezes vários dias, fazendo uma peça, desfazendo e refazendo algumas vezes, até descobrir qual era o segredo de feitiço, para depois presentear alguém, por nenhuma razão específica.

Não dá para acelerar o ritmo de um bordado sem sacrificar o resultado final, muito importante justamente pelo nível de satisfação que ele é capaz de proporcionar quando bem-acabado, nisso concordam todos os praticantes de atividades artesanais artesanais. Daí as tardes de conversa enquanto o trabalho crescia lentamente nas mãos dela e eu pensava “um dia vou me dedicar a isso também, porque eu quero muito ser capaz de fazer coisas assim”.

Sempre estive cercada de pessoas que se dedicavam durante muitas horas a atividades que não iriam gerar recursos, pelo contrário, normalmente geravam despesas. E por que fazer então?

Penso que existe um nível de satisfação por um trabalho realizado que parece ser mais facilmente experimentado em certas atividades. Certos fazeres têm o poder de preencher nosso momento totalmente, causando um efeito que permanece para depois do tempo da sua execução porque cada detalhe da ação foi apreendido num nível profundo. Ocorre uma

experiência, não só do instante em si, mas da continuidade dessa ação que se estende para outros momentos e a eles se unifica. Essa qualidade de unificação é sentida quando se conclui um trabalho manual com resultado claro das horas dedicadas a ele. Mas nem toda prática propicia essa percepção. Na educação, por exemplo, não ocorre um produto final real nitidamente reconhecível como a finalização de um trabalho porque a criança está, e continuará, em processo quando o professor encerrar sua contribuição. A ação educativa de um determinado profissional cessa de atuar sobre o aluno quando se encerra o ano letivo, mas não conclui de fato a tarefa de educar porque essa nunca é concluída. Além disso, a educação atua em etapas que não são continuidades reais, ainda que o sejam conceitualmente. E isso é um problema no que diz respeito à satisfação do profissional da educação com o resultado do seu trabalho.

...em muito de nossa experiência, não nos interessamos pela ligação de um incidente com o que veio antes e o que vem depois. Não há um interesse que controle a rejeição ou a seleção atenta do que será organizado na experiência em evolução. As coisas acontecem, mas não são definitivamente incluídas nem decisivamente excluídas, vagamos com a correnteza. Cedemos de acordo com a pressão externa ou fugimos e contemporizamos. Há começos e cessações, mas

não inícios e conclusões autênticos. Uma coisa substitui outra, mas não a absorve nem a leva adiante. Há experiência, porém ela é tão frouxa e discursiva que não é uma experiência singular.⁵⁸

Entendo, por intermédio de Dewey que a experiência exclusivamente discursiva não age sobre os canais corporais e, por essa razão, tende a ser frouxa já que não deflagra o impacto da presença daquilo que é físico e acontece no espaço. A experiência intelectualmente produzida pode impactar pela compreensão da extensão das suas causas e efeitos, mas é uma percepção de elementos alinhados, que se sucedem e nos conduzem a algo, o que é consideravelmente diferente do entendimento enquanto totalidade de uma presença que se dá num momento como uma explosão de compreensão.

Segundo esse pensamento, a ação criativa enquanto rotina é capaz de manter a qualidade de experiência vivida devido a sua característica de conclusão sucessiva do ato ou objeto que ela empreende. Existe nela o momento em que nos depa-ramos com nosso objeto finalizado em toda a extensão dos elementos implicados nessa ação, mesmo que logo este momento seja substituído por uma nova sequência

⁵⁸ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p.116.

rotineira. Estamos, portanto, diante de um evento que pode ocorrer num tempo estendido pela rotina, mas preserva a possibilidade do efeito da presença ao longo do processo da sua construção e, ainda mais intensamente, na sua conclusão.

Por caminhos meio atravessados, terminei por abrir espaço temporal na minha vida para um fazer do universo das linhas e agulhas quando passei a utilizar o *patchwork* como veículo de aproximação das histórias estudadas para contar aos meus alunos. Foi a maneira que encontrei para aliar as necessidades do fazer criativo, do reencontro com a tradição de fazeres manuais da minha história e de conexão com a minha profissão. Foi útil profissionalmente e está valendo para me incluir de alguma forma entre as mulheres da família e suas mãos habilidosas.

Tendo escolhido essa dupla tecido/história não senti necessidade de encontrar grandes desculpas para me dedicar a coisas que não pertencem diretamente ao universo da educação, o que algumas vezes acontece com as pessoas que abrem tempo nas suas vidas para práticas não ligadas ao sustento ou justificáveis por questões de saúde. Contar histórias é comumente mencionada nos meios educacionais como uma ação que contribui para a

formação da criança e do adolescente sob vários aspectos e, por essa razão, os mais radicais no uso racionalizante do tempo costumam aceitar uma professora que estuda histórias costurando com certa indulgência, mesmo que seja uma professora de arte.

Mas por que eu precisaria de desculpas para coisas desse tipo? Existem justificativas aceitáveis para racionalizações de tempo que excluam a dedicação de alguém a algo significativamente satisfatório para ele?

Quando penso qual a importância, ou não, da dedicação séria a uma coleção de selos ou de bonecos de história em quadrinhos, ou andar de skate, correr, escrever poesia, colecionar discos em vinil; fico me perguntando se existem, de fato, diferenças significativas entre essas atividades que possam classificá-las como adequadas ou não para uma pessoa. E se essas diferenças forem significativas, será que elas podem ser mais importantes do que a função dessa atividade para alguém no atendimento às suas necessidades?

Achei interessante observar ao longo desta pesquisa que algumas das pessoas mais aptas para ação coerente dentro do universo da educação sejam justamente aquelas que se mantiveram fiéis a si mesmas no que diz respeito ao uso do seu tempo pessoal. Conheço

146 professores estudando seriamente assuntos dos mais variados, desde estratégias para criação coletiva de textos a partir da improvisação até a história do punk rock. Eu costuro colchas para contar histórias que não uso como parte do momento de contar, o que poderia pôr em dúvida o valor da produção desse artefato de tecido. Mas elas não são feitas para serem vistas pelo público. Elas pertencem ao meu momento.

Sempre fico animada quando encontro referência a essas mesmas ideias nas palavras de pessoas com mais conhecimento do funcionamento da mente humana do que eu como é o caso do Dr. Carl Rogers. No seu livro o doutor Rogers analisa diversos aspectos e estudos do processo de individuação, dando particular atenção aos relatos de casos que evidenciam a questão do poder de se atentar para o pessoal como material de produção do conhecimento que servirá ao indivíduo ao longo da sua vida, inclusive os relatos do próprio pesquisador.

Na fazenda interessei-me por duas coisas que tiveram provavelmente uma influência real no meu trabalho futuro. Ficava fascinado pelas grandes borboletas noturnas (estavam então em voga os livros de Gene Stratton-Porter) e tornei-me uma autoridade na Bela Luna, no Polyphemus, na Cecropia e nos outros lepidópteros que habitavam nossos bosques. Capturava

com muito trabalho as borboletas, cuidava das larvas, conservava os casulos durante os longos meses de inverno, experimentando assim algumas das alegrias e das frustrações do cientista quando procura observar a natureza.⁵⁹

O professor Rogers dedicou seu tempo ao estudo de uma borboleta e, anos depois, percebeu a relação dessa ação, movida exclusivamente pelo prazer de conhecer algo profundamente, e a sua prática profissional. Admiro seu trabalho como adulto, mas gosto ainda mais de imaginá-lo como um menino conhecedor de borboletas porque ele me faz pensar em muitas outras pessoas.

⁵⁹ ROGERS, C. **Tornar-se pessoa.** Martins Fontes, 2000, p. 14.

Escrevi meu primeiro livro com onze anos.⁶⁰

147 Eu costumava ir para São Vicente passar as férias na casa da minha tia. Lá, numa praça que tinha um relógio de sol, eu escrevi uma história de mistério onde a trama girava ao redor de uma passagem secreta que existia debaixo do relógio de sol da praça.

Depois de um tempo, já com uns dezesseis anos, ganhei de outra tia um livro encadernado como eram os livros antigos, numa capa dura e vermelha escura com umas bordas num trabalho dourado, como se fosse uma renda. Lembro que, pelo título que vinha impresso na capa, parecia alguma coisa de autoajuda. Agradei meio sem graça, porque não gosto muito dessas coisas de gente que nunca me viu me ensinando fórmulas para o sucesso, e fiquei com o livro na mão. Ela perguntou se eu não ia abrir e quando fui folheando percebi que as páginas estavam todas em branco. Aquilo foi me acelerando o coração quando percebi que era para eu escrever. Acho que foi o melhor presente que eu já ganhei. Ultimamente tenho escrito mais roteiros para as cenas do teatro que faço com os alunos.

Quando eu estava no colégio, durante a aula, particularmente de física na fase em que estávamos estudando eletricidade, que eram muito chatas, as cenas ou diálogos ficavam aparecendo em *flashes*. Era como tornar fragmentos da minha vida, ou das pessoas que eu via e ouvia, em ficção. Acho que foi por causa disso que não passei na USP naquele tempo: eu ficava escrevendo de olho fechado na aula de física.

⁶⁰ Professora de biologia (Informação oral).

Eu comecei a fazer crochê aos seis, sete anos⁶¹. Comecei, na verdade, a fazer tricô, porque minha mãe fazia. Mas eu perdia muito os pontos, então passei para o crochê, que é mais difícil de perder ponto. Minha mãe nunca foi de fazer crochê, mas entendia muito de trabalhos desse tipo.

Tenho o costume de fazer crochê todos os dias. Estou sempre com um projeto em andamento. Quando comecei a fazer, aprendi com a minha mãe os primeiros pontos e comecei a tentar acompanhar as receitas de revistas. Achava gostoso ficar decifrando os esquemas porque eles eram muito precisos e lógicos. Talvez fosse a matemática querendo aparecer também, fazer parte.

Fiz o primeiro ano da graduação na Belas Artes, mas um professor disse que quem tivesse aptidão para outra coisa deveria pensar em fazer algo que desse dinheiro, porque arte não dava. Eu já estava trabalhando como professora de física naquela época porque fiz o curso de física primeiro. A dificuldade de coordenar os horários das aulas na faculdade e na escola acabaram me fazendo optar por abandonar o curso de arte.

Eu procuro coordenar o trabalho da escola com as atividades domésticas e meus trabalhos manuais. Às vezes eu tinha uma sensação de culpa porque deixava de corrigir provas para fazer crochê, por exemplo. Mas, aos poucos, fui aprendendo a organizar o tempo, ou pelo menos, fui aceitando que algumas vezes eu precisava ficar até muito tarde da noite para dar conta de tudo.

⁶¹ Professora de matemática (Informação oral).

Surfar impõe uma logística, um plano de ação já que envolve gastos de tempo e dinheiro⁶². Você precisa se preparar, arrumar o carro, terminar todo o trabalho para não começar a semana errado. Tem também que acertar a rotina da mulher, do filho, bagagem, revisão do carro, muitos detalhes.

Hoje em dia eu diminuí a quantidade de tempo que eu dedico a surfar porque antes eu descia todo final de semana porque queria estar praticando. Mas, às vezes, eu movimentava tudo, gastava, e não tinha onda. Porque isso é o mar que decide, e eu estou inteiramente preso à vontade do mar.

A tecnologia mudou isso. Hoje existem recursos tecnológicos que permitem o acesso à previsão precisa de detalhes do tempo, tamanho e formação das ondas, o que possibilita avaliar bem se vale a pena mexer com tudo, a rotina de todo mundo. Então, hoje eu posso dizer que o tempo que eu dedico a me deslocar até lá é menor, mas o meu surf é até melhor, porque o tempo é realmente aproveitado na prática.

É claro que existe uma priorização do surf no meu final de semana. Se tem onda eu desço. E é claro que isso gera alguns problemas, afinal a minha vida social, a família, está em São Paulo, então priorizar o surf na minha vida algumas vezes me gera uma certa culpa ou o compromisso de me virar para fazer o que eu preciso e o que eu devo, além do que eu quero.

⁶² Professor de geografia (Informação oral).

Qual é a qualidade do tempo que dedicamos às nossas ações? Afinal, nossa vida acelerada e repleta de compromissos quase sempre nos força a dedicar menos espaço de tempo a muitos temas que nos são caros. Na maioria das vezes, aprendemos a conviver com essa situação porque as necessidades práticas do cotidiano nos impulsionam para frente sem parar, e logo quase não nos damos conta que praticamente eliminamos das nossas vidas elementos pelos quais afirmávamos a mais absoluta fidelidade emocional. É claro que isso impõe um custo.

Quanto esforço estamos dispostos a fazer pelas atividades que nos são benéficas, mas não têm utilidade prática nos aspectos financeiros da nossa vida? Toda vez que paro para avaliar isso, não consigo me impedir de pensar no tempo que cada um tem.

Quanto tempo é esse que nos é destinado? Quais são as implicações do uso dessa grandeza vital de forma desleal para conosco? Podemos nos dar o direito de gastar nosso tempo, o único bem precioso de forma total e irrestrita, de maneira descomprometida com aquilo que nos diz respeito enquanto indivíduos para além dos papéis a nós atribuídos?

Quando ganho uma agenda grande de presente, guardo ela pra isso ou praquilo e compro uma desse tamanho pra usar. Quando escuto alguém perguntando, a sua agenda tá muito cheia? Sinto uma dor fininha no ouvido. E é sempre a mesma estranheza no olho que está me olhando quando eu respondo, claro que não! A minha agenda tá sempre vazia. Porque faz tempo, muito tempo, que eu descobri em mim essa aspiração máxima de desamarrar o mais possível cada um dos meus dias pra poder emparelhar com as horas num ritmo meu.⁶³

⁶³ BOJUNGA, L. **Feito à mão**. Casa Lygia Bojunga, 2005 p. 131.

Algumas vezes aconteceu de eu ter uma percepção das coisas no teatro depois de muito tempo.⁶⁴ Uma foi que a qualidade da cena dos alunos tinha uma relação com o envolvimento nos trabalhos preparatórios do espaço do teatro. Foi quando um aluno se recusou a fazer, que eu comecei a pensar o porquê disso ser importante. Fui olhar o desempenho de outros alunos e percebi que isso acontecia. Aquele que tinha vindo, pintado o cenário, arrumado o teatro, consertado o figurino, tinha um laço com o trabalho que passou a afetar o trabalho em cena, era visível.

Acho que deve ser parecido com aquilo que a gente ouve falar nos praticantes de artes marciais, ou os seguidores de certas filosofias, onde essas tarefas fazem parte do treinamento. Faz diferença mesmo.

⁶⁴ Professora de biologia (Informação oral).

Alguns papéis que desempenhamos exigem de nós uma dedicação em um nível ou intensidade tão grandes, que acabam se tornando condições permanentes de ser. É quando exercemos um papel as vinte e quatro horas do dia quase sem consciência disso, sem pausas durante férias ou finais de semana. Acredito que isso ocorra principalmente com certas profissões ou práticas sociais que exigem treinamentos especializados ou atitudes específicas, mas é muito comum também na classe docente. Em que medida isso pode ser positivo ou nocivo?

E será que a repetição de ações pertencentes a uma prática despretensiosa pode fixar uma atitude ou qualidade na pessoa na mesma intensidade do treinamento profissional? Essa fixação, cuja origem é da natureza do lazer e não do trabalho no sentido institucional, traz benefícios para o indivíduo?

Que o conhecimento entra de maneira profunda e íntima na produção de uma obra é provado pelas próprias obras. Em tese, ele decorre necessariamente do papel desempenhado pela mente, pelos significados acumulados de experiências prévias que são ativamente incorporados na produção e na percepção estética.⁶⁵

⁶⁵ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p. 495.

Parece-me natural que um profissional consciente e dedicado busque o crescimento e o aprimoramento constantes e, nessa ação, ele dedique tempo da sua vida. Mas será que essa dedicação ao aprimoramento profissional é suficiente para mantê-lo em situação de equilíbrio diante das adversidades da profissão? Será que cultivar os conhecimentos próprios da sua profissão tem o mesmo efeito sobre o equilíbrio do indivíduo que o cultivo do escolhido em momentos ou contextos diferentes sem intenções de subsistência ou projeção social, apenas pela paixão

Sabemos que a paixão nos impele a dedicar tempo a algo. Estamos falando de paixão por um tema ou objeto de estudo que primeiro mobiliza uma pessoa a se especializar e talvez adotar uma carreira.

Antes de ensinar arte, história, matemática ou biologia, o profissional docente foi estudante de arte, história, matemática ou biologia. E para se tornar estudante de alguma dessas áreas ele se apaixonou por uma delas antes de sequer pensar em ser um profissional da educação. Claro que existem relatos pessoais afirmando uma certeza muito antiga da vocação pela docência. Mas, na grande maioria, a educação foi uma decorência dessa paixão anterior que, a certa altura dos

acontecimentos, impôs a necessidade de se transmitir. Portanto, antes de querer, ou dever, despertar algo em alguém, o professor foi atraído por um conhecimento encantador e que, por vezes, ficou relegado a segundo, terceiro ou quarto plano na prática da ação cotidiana, seja a profissional ou pessoal. E para conduzir nesse passeio de descobertas mútuas e executar a contento a missão de apaixonar que lhe cabe, ele não pode perder sua qualidade de viajante apaixonado.

Quantos professores de língua portuguesa descobriram seu amor pelas letras ao se perceberem capazes de alcançar uma satisfação estética ao escrever ficção ou poesia. E, entre estes, quantos ainda, uma vez pedagogos, abandonaram inteiramente essa poética da palavra em virtude da criação de atividades para análises coordenadas e subordinadas? Quantos geógrafos nunca mais viajaram ou pesquisaram dados humanos como faziam no princípio da sua formação? Quantos jovens cientistas de diversas áreas nunca mais discutiram descobertas e avanços com seus pares? Ou investigaram detalhes de uma hipótese observada? Quantos professores de arte nunca mais se dedicaram a poéticas pessoais?

E como um ser humano que teve sua paixão enterada sob toneladas de planos de aula, diários de classe e crises de famílias que não conhece pode, sem ajuda,

manter acesa a chama da sua missão de acender paixões?

Uma das conclusões a que cheguei diante dessas conversas e das observações feitas é que nós somos aquilo a que dedicamos nosso tempo. Aquelas ações ou fatos para os quais nunca estamos indispostos, não achamos justificativas para adiar, aquilo que não podemos passar sem, são os nossos componentes mais básicos e indispensáveis.

Você tem que estar fazendo⁶⁶ Essa é uma certeza que eu sempre tive comigo. Eu acredito que o surf não é só um esporte, é um estilo de vida. Então, eu nunca seria um surfista se eu não estivesse lá, praticando a ação desse estilo de vida. Porque não é só pegar onda. É pesquisar as condições do mar, é preparar o carro e os materiais, é a viagem, é todo o entorno da orla. E é principalmente a qualidade do tempo que eu dedico a mim e à minha família quando estou lá. Nós somos o nosso ofício e as escolhas que ele nos coloca. Espero que você não fique brava, mas se você não estiver surfando, sempre, você não é surfista⁶⁷. Como só é professor mesmo, quem está na sala de aula. Porque você se afasta com muita rapidez daquilo que você não está praticando. Começa a ser um ‘discurso sobre’ e não um ‘falar de dentro’.

Hoje em dia, sabe como é, com mulher, filho, escolas, tem final de semana que eu estou esgotado, mas, se não tem nada para entregar na segunda que me impeça, eu me forço a ir para a praia porque eu quero trabalhar esse lugar em mim. Eu quero poder dizer que essa prática é minha. Então, às vezes, tá um frio daqueles, um tempo feio, um mar *mexido* que nem peixe quer, mas eu boto o neoprene⁶⁸ e entro. Você precisa achar um jeito de estar fazendo, para que aquilo seja seu de verdade. Porque violão que fica no saco, desafina.

⁶⁶ Professor de geografia (Informação oral).

⁶⁷ Essa foi uma das nossas conversas quando eu comecei a realizar as primeiras tentativas no bodyboarding e já estava me sentindo atleta veterana...

⁶⁸ Roupas para práticas esportivas na água em baixa temperatura. Semelhante à roupa de mergulho.

7.2 MURALHAS DE ÁGUA

Porque mover-se é estar vivo.

O olhar atento para os colegas revelou uma variedade grande de caminhos escolhidos por cada um quando a vontade de cultivar-se encontrou espaço na vida das pessoas.

Alguns escolheram suas práticas extras pela importância atribuída ao papel social que desempenham através delas. Segundo os depoimentos destes, é no valor desse papel que eles encontram força para superar dificuldades e motivação para construir soluções. São pessoas, por exemplo, para quem o vigor de atuar na educação é encontrado dentro do próprio conceito educacional que possuem. Costumam ser profissionais extremamente comprometidos e felizes com o que fazem, mesmo quando as origens da sua força possam partir de fontes totalmente diferentes como posicionamentos políticos e visões espiritualizadas da presença humana no mundo além de ações sociais em diversos níveis.

Existem aqueles que se reorganizam fechando a porta quando saem. São profissionais que conseguem se desligar completamente das questões do trabalho ao final do expediente e se entregam às suas atividades preferidas, sejam elas *hobbies*, passeios ou amigos e familiares. Para elas esse tempo fora do ambiente de trabalho tem ação higienizante dos efeitos nocivos que o cotidiano possa impor. Esse tipo de relação com as

horas livres me parece bastante comum, inclusive entre profissionais de áreas diferentes da educação.

Esses dois grupos de pessoas buscam aquilo que alivia o peso das responsabilidades e dificuldades do trabalho, seja uma motivação filosófica ou ideológica, ou ainda uma ação capaz de aliviar as tensões.

No entanto, ao passarem por esses dois locais (o de motivação ideológica e o de alívio do cansaço) as pessoas se colocam num estado equilibrado para reassumirem seus afazeres e a carga que os acompanha numa ação semelhante ao ato de puxar fôlego para sustentar um estado de apneia. Minha curiosidade é sobre a ponte entre a ação do trabalho e a de reorganização que alguns professores conseguem construir.

Estou me referindo a pessoas que, quando se colocam diante das práticas das horas de folga de uma outra maneira. se utilizam de práticas ditas de lazer, mas que produzem um efeito de treinamento de habilidades que serão utilizadas no contexto profissional, mesmo quando a prática em si não possua esse enfoque. Trata-se de um caminho onde essas duas maneiras de se reorganizar internamente com vistas à sustentação da integridade pessoal mesclam-se numa terceira possibilidade, muito interessante a meu ver.

Entre as muitas práticas que identifiquei com o efeito que me interessava sobre seus respectivos praticantes, quais selecionar como objeto de estudo? A qual qualidade dessas práticas eu preferia dar destaque?

De forma totalmente tendenciosa decidi falar de arte, mas pelas beiradas.

Nem todo mundo se sente confortável quando o assunto é produzir, fruir, ou até mesmo falar de arte. Penso que isso se deve, principalmente, a ideias a respeito da figura do artista como se este fosse alguém misterioso e muito acima das possibilidades que as pessoas comuns teriam de compreender ou de imitar, se assim o desejassem. Pela mesma razão, nem apreciar arte parece algo fácil, por mais que se diga que ela é inerente ao ser humano. Ainda que não se espere de um leigo a análise das expressões artísticas com base em teorias e conceitos, as pessoas costumam ter muita dificuldade de se colocar num estado de recepção das obras de arte realmente confiante e aberto para si mesmo e suas percepções. A relação mais comum entre as pessoas não iniciadas é a de insegurança diante dos objetos artísticos como apreciador ou produtor.

Ao longo dos séculos vem ocorrendo um afastamento entre as pessoas não diretamente iniciadas e a

produção artística. Algumas análises apontam a origem desse distanciamento na mesma época em que a arte começou a assumir uma posição dentro de um universo do saber que não necessariamente se vinculava claramente a uma função prática dentro da vida das pessoas.

John Dewey discute longamente essa migração deste campo do conhecimento para fora da vida cotidiana e para dentro de museus e academias. Segundo ele, em tempos primeiros da humanidade, o fazer artístico era profundamente arraigado e atuante na produção de tudo aquilo que seria usado pelo indivíduo e pelo grupo nas suas ações diárias. Era possível identificar nesses artefatos, de funções claras e imprescindíveis à manutenção da vida e da sociedade, a dedicação de horas e cuidados que iam além de uma função a ser desempenhada, ainda que estivesse em perfeita sintonia com ela.

Outro aspecto importante dessa relação entre o indivíduo e a arte em tempos de maior proximidade era a possibilidade de identificação dos diversos significados relevantes para cada um (enquanto representante do seu grupo, do seu tempo, do seu lugar e da sua individualidade) que podiam ser verificados nas várias manifestações artísticas.

Com a mudança da sua relação com o cotidiano das pessoas, a arte foi progressivamente sendo recoberta de grossas camadas de complexidade conceitual. Com isso estabeleceram-se conceitos e valores que nem sempre são de domínio consciente das pessoas que antes exerciam essa produção participante da vida. Quem anteriormente fazia arte para si e para o seu grupo já não estava mais habilitado a fazê-lo segundo critérios e conceitos novos que se propunham universais.

Esse entendimento sobre o campo artístico fez com que novas práticas e formatos passassem a ocupar a função da sua produção junto à população comum. Porque as pessoas nunca deixaram de agir sobre as materialidades guiadas por um pensar de caráter artístico, mesmo quando não tivessem consciência disso e, talvez, mais ainda devido a essa ausência de pensamento conceitual padronizado.

As artes que têm hoje mais vitalidade para a pessoa média são coisas que ela não considera artes: por exemplo, os filmes, o jazz, os quadinhos e, com demasiada frequência, as reportagens de jornais sobre casos amorosos, assassinatos e façanhas de bandidos. É que, quando aquilo que conhecemos como arte fica relegado aos museus e galerias, o impulso incontrollável de buscar experiências prazerosas em si encontra as válvulas de escape que o meio cotidiano proporciona.⁶⁹

⁶⁹ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p. 63.

E por que a arte, produzida ou apreciada de forma ativa, faz falta para o indivíduo? Responder a isso exigiria encaminhamentos que mudariam o foco inicial. Eu diria, para não me alongar excessivamente, que ela nos faz falta porque é uma capacidade que temos que precisa ser exercida, como acontece com grupos musculares que não são movimentados e, devido à sua inatividade, geram incômodo, desconforto, dor e doença.

E existe o que desempenhe essa função artística, mas não carregue o *status* capaz de provocar inibição? Para responder essa pergunta, volto a buscar auxílio em como Dewey fala da necessidade da arte.

A existência da arte (...) é a prova concreta de que o homem usa os materiais e as energias da natureza com a intenção de ampliar sua própria vida, e de que o faz de acordo com a estrutura de seu organismo – cérebro, órgãos sensoriais e sistema muscular. A arte é a prova viva e concreta de que o homem é capaz de restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo. A intervenção da consciência acrescenta a regulação, a capacidade de seleção e a reordenação. Por isso, diversifica as artes de maneiras infindáveis⁷⁰.

⁷⁰ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p. 93.

Estamos falando de selecionar e reordenar elementos em ações motivadas pela necessidade e pelos significados atribuídos. Essas ações são próprias do fazer artístico, mas estão presentes em muitos outros universos. Em qualquer situação onde aconteçam regras combinadas, ou limitações próprias da natureza dos elementos que compõem um dado contexto, a ação humana precisa perceber quais são as variáveis possíveis e exercer o ato de testar combinações até encontrar padrões satisfatórios ou atingir o objetivo a que se propôs. Esse cenário surge em muitos campos, desde as atividades esportivas até as pesquisas científicas e tecnológicas. E para cada uma dessas práticas, existe um objetivo a ser alcançado e um conjunto de etapas a serem necessariamente percorridas.

Costurar é para mim uma ferramenta de apropriação da história Era algo que eu precisava fazer para seguir adiante na ação escolhida para ser exercida junto às minhas crianças. Para atingir o objetivo de me apropriar em profundidade do meu objeto/história a costura é o caminho possível para a apreensão da narrativa num entendimento pelo corpo e pelo pensamento.

Para essa finalidade faço todas as escolhas necessárias para se produzir a peça em tecido voltando inúmeras vezes à narrativa que estou estudando e, nesse ir e vir, a história vai se acomodando em mim com naturalidade e sem esforço algum.

Um dos processos que empreendi em 2015 foi a criação de uma peça em *patchwork* para o estudo de um conto japonês chamado “O castanheiro”. Estudei essa história e fiz uma colcha com o objetivo de oferecer ambas como presente para uma amiga que havia se casado. Passei seis meses nesse processo durante os quais dedicava diariamente uma (duas, três ou mais) horas aos tecidos, palavras e linhas, trabalhando com grande prazer e acho que esse processo pode ser um exemplo claro do encadeamento a que estou me referindo.

A minha criação para uma história por meio da costura tem etapas claras, ainda que flexíveis. Uma primeira etapa de silêncio e movimento despretensioso, mas já dedicada ao tema do trabalho a ser desenvolvido, sempre é necessária para iniciar o processo. Isso quer dizer que eu copio a história (ou digito e imprimo para ser mais exata) e recorto os blocos para fixá-la no meu caderno de estudo. Escolho uma cor de papel para usar de fundo para a palavra impressa e outra de suporte

sobre a página do caderno. Esses primeiros movimentos não têm outra função além de permitir um tempo para que a certeza da escolha se fixe.

Costumo me demorar mais do que seria necessário nessa ação de montar a história no caderno. Faço pausas para ver se o texto está centralizado na folha. Releio palavras que saltem aos olhos sem nenhuma razão aparente. Deixo os pensamentos soltos. Na maior parte das vezes esse começo é parecido com a ação de olhar para um poço ou uma caverna. Parece um espaço vazio, em princípio, mas logo vem a percepção de um movimento de ar, um cheiro, detalhes do espaço começando a se destacar na sombra.

Na minha infância tive o prazer de conhecer muitos sítios de familiares e casas de amigos da família que tinham poços com paredes, nada de poços artesanais de tubulação e bombas. Na década de 70 ou 80, até mesmo casas da cidade ainda possuíam poços que eram quase sempre a fonte de água para todas as necessidades da família.

Poços sempre me atraíram e acho que muitas crianças sentiram isso quando viram esses espaços de dar medo. Cada um deles parece ter uma voz, uma sonoridade caminhando do fundo para fora. Minha mãe me

contou que na comunidade lituana existia um abridor oficial de poços. Foi esse senhor que abriu na casa da minha bisavó um buraco de 40 metros de profundidade cavado numa terra preta com muitas árvores velhas perto. Pelo menos é assim que eu me lembro dele.

Quando olho para dentro de um desses vazios abertos no solo acontece algo curioso: durante alguns segundos nenhum pensamento surge, é como se a minha cabeça se igualasse ao oco do buraco escuro. Depois desse instante surge todo tipo de pensamento “que fundo”, “que cheiro engraçado”, “será que algum bicho vive aí”, “que profundidade tem a água”, “será que se eu caísse eu sobreviveria”, “como será que se faz um poço”, “parece uma janela para um rio”. É como uma pausa antecedendo um período de pensamento em ventania.

Da mesma forma, os olhos passeiam pelo espaço do caderno e pelos pedaços da história que estou montando sem que nenhum pensamento seja formalizado. Tudo está num estado anterior. A mente acompanha os movimentos das mãos nessa primeira fase cortando, colando, escolhendo a ordem, numa espera silenciosa. Começam a surgir pensamentos soltos, aqui e ali, “um presente de casamento precisa de uma história

de amor”, “não conheço o noivo”, “ela fez artes plásticas e cênicas”, “acho que eu deveria ter feito artes cênicas”, “muita cola está deixando o papel enrugado”, “gosto dessa cor”, “ela é filha de Xangô... a cor de Xangô é vermelho ou marrom”, “uma coisa importante para ela são as cabaças e um certo abacateiro que não está mais no quintal”, “meu quintal na Vila Maria era tão bom, parecia tão grande”, “árvores têm som de vento nas folhas, preciso achar um jeito de ter folhas na minha colcha”, “não pode ser muito recortado porque se eu não acertar bem a mão fica tudo torto”, “vou colar os blocos em camadas”, “como é um castanheiro?”

Essa abertura, para deixar chegar o que quiser vir nesse começo, é extremamente produtivo para o meu processo porque surgem muitas coisas realmente aproveitadas posteriormente em lugares que eu não imaginaria em princípio. E, finalmente, escolher o que se quer entre todas as opções.

É como se, dentro de nós, houvesse um poço artesiano capaz de fazer jorrar pensamentos que podem ou não ser utilizados, ser viáveis, ser interessantes. Entre tantos tipos, tamanhos, sabores, texturas, escolher o que for mais conveniente, adequado e coerente.

Escolher.

Levantar todas as possibilidades conhecidas e novas. Usar todos os recursos acumulados nas muitas vezes em que se fez esse mesmo movimento interno na direção de iniciar um trabalho.

Esperar que todas as possibilidades se mostrem. Deixar o pensamento correr meio solto, na expectativa, na ansiedade pela ação que já se anuncia. E começar. Mover-se para que algo ganhe corpo.

Tomar decisões quando se está criando algo é uma ação extremamente envolvente. Acho até que essa fase das primeiras escolhas é a mais divertida. Contudo, em alguns momentos, e por razões desconhecidas, surgem entraves que se recusam a sair do caminho. Alguma questão se mostra como de grande importância e certa complexidade de execução e, pronto, o processo para de evoluir e fico literalmente “empacada” numa certa altura sem poder seguir adiante enquanto esse ponto relevante não for solucionado. Nessas ocasiões eu tenho algumas cartas na manga que costumam ser eficientes. Uma delas é articular elementos como eu fazia com o baralho e observar os sentidos surgirem, como fiz várias vezes enquanto era aspirante a cartomante.

Meus colegas costumam ter também esse tipo de dificuldade em suas práticas. Acho que todos temos,

sejam quais forem nossos campos de atuação ou interesses paralelos. Os professores que escolhi possuem modos muito particulares e interessantes de resolver problemas de percurso. Algumas problemáticas passam por veículos concretos, numa dinâmica de quase pensar com as mãos, ou com os pés, que pode ser algo como ocupar-se manualmente enquanto pensa ou concentrar-se exclusivamente na ação manual deixando a mente procurar a solução sozinha.

Na verdade, é lícito dizer que as concepções ‘criativas’ na filosofia e na ciência só ocorrem a pessoas que relaxam a ponto de devanear. O fundo subconsciente de significados armazenados em nossas posturas não tem oportunidade de se liberar quando estamos sujeitos a uma tensão prática ou intelectual. É que, nesse caso, a maior parte desse reservatório fica restrita, porque as exigências de um dado problema e de um objetivo específico inibem tudo, exceto os elementos diretamente pertinentes. As imagens e ideias não nos ocorrem por um propósito preestabelecido, mas em lampejos, e os lampejos só são intensos e iluminadores, só nos inflamam, quando estamos livres de preocupações especiais.⁷¹

Estamos diante de uma situação na qual estar em movimento é a principal condição para se produzir soluções para as necessidades que se apresentam.

⁷¹ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p.474

Quem atua criativamente, em qualquer campo, estará permanentemente em movimento externo – ao testar e configurar seus elementos de ação – e interno – ao retomar princípios e avaliar as questões e soluções que se apresentam ao longo do processo, por vezes, mas nem sempre, organizando-as em forma de discurso. Trata-se de uma condição de disponibilidade para a ação diante daquilo que se apresentar no ato da interação com o material de trabalho, seja ele físico ou intelectual. A potência das ações que envolvem o corpo e o espaço físico podem, inclusive, estender seus efeitos obtidos na materialidade para o campo da abstração.

Depois que arrumo o armário umas três vezes o cérebro encaixa tudo.⁷²

As coisas vão encaixando que nem *tétris*⁷³. Não que eu fique pensando nas coisas que eu preciso resolver. Fico inteiramente ocupada com o armário. É neurolinguística? Provavelmente não. Talvez num tipo de relação de parentesco. A neurolinguística não pode prescindir do discurso, penso eu. Só que faz todo sentido organizar as ideias para um livro por processos de organização de discurso, mas arrumando meias ou camisetas numa gaveta? Pois é, estranho, mas verdadeiro. Como acontece eu não sei. Mas acontece.

O armário é o mais comum, mas não precisa ser ele. Pode ser organizar arquivos no computador, fotos no álbum, outros ambientes. Arrumar o teatro é a mesma coisa. Imagine que agora, nessa reta final, com duzentos milhões de coisas para acertar às vésperas da estreia eu tirei um dia inteiro para arrumar o teatro, fisicamente. Juntei o lixo, varri, mudei coisas de lugar, organizei os cabos na cabine. Imagina que eu gastei um dia inteiro com essa faxina! Só que depois de fazer isso, no ensaio seguinte, todas os pontos que estavam emperrados, precisando de uma solução cênica que não saía, estavam resolvidos.

⁷² Professora de biologia (Informação oral).

⁷³ Tétris é um videogame de quebra-cabeça inventado por Alexey Pajitnov na União Soviética em 1984 e o primeiro a ser considerado viciante. Foi baseado no poliminó muito popular desde 1907. O objetivo do jogo é organizar as peças que vão caindo na tela em velocidade crescente. Cada linha que se organiza sem espaços desaparece e o jogador faz pontos. O jogo termina quando a pilha de peças chega ao topo da tela.

Sobre armários e seus poderes, já falou Dewey:

A pessoa irritada não tem de desforrar nos vizinhos ou nos membros da família para se aliviar. Pode lembrar-se de que uma certa dose de atividade física regular é um bom remédio. Põe-se a trabalhar arrumando seu quarto, endireitando quadros que estejam tortos, separando papéis, limpando gavetas, pondo coisas em ordem, de um modo geral. Ela usa sua emoção desviando-a para canais indiretos, preparados por ocupações e interesses anteriores. Mas, como há na utilização desses canais algo emocionalmente semelhante aos meios pelos quais sua irritação encontraria uma descarga direta, ela ordena sua emoção ao pôr os objetos em ordem. Essa transformação está na própria essência da mudança que ocorre em todo e qualquer impulso afetivo natural ou original quando ele segue a via indireta da expressão em vez da rota direta da descarga. A irritação pode ser solta como uma flecha dirigida para um alvo e produzir uma mudança no mundo externo. Ter um efeito externo, porém, é muito diferente do uso ordeiro de condições objetivas para dar uma realização objetiva à emoção. Somente essa última é a expressão, e a emoção que se liga ao objeto resultante ou se mescla com ele é estética. Se a pessoa em questão arruma seu quarto por uma questão de rotina, ela fica anestesiada. Mas quando sua emoção original de irritação impaciente é ordenada e tranquilizada pelo que ela fez, o quarto arrumado lhe reflete a mudança ocorrida nela mesma. Ela não sente ter cumprido uma tarefa necessária, mas feito algo emocionalmente gratificante. Sua emoção, assim ‘objetivada’, é estética.⁷⁴

⁷⁴ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p. 173

A esse respeito, também, devo dizer que já tive repetidas experiências de dificuldades solucionadas por mecanismos pouco racionalizados, “ócio criativo” segundo a senhora minha mãe. Bem, talvez não seja exatamente uma questão de ócio no caso da minha amiga com seus armários, mas, ainda assim, é um afastamento do problema, para deixá-lo descansando encoberto em algum lugar como fazemos com a massa de pão para que ela dê aquela crescida inicial fora do forno – movimento mais uma vez. Já encontrei respostas para questões aparentemente desligada da minha urgência. É como se a gente plantasse uma semente no fundo da mente e lá, longe dos olhos, em aparente repouso, uma infinidade de ações e reações intensas estivesse acontecendo. Movimento ocorrendo dentro e fora, o que, a meu ver, caracteriza essas ações como plenas de vida.

Voltando à existência de práticas regidas por princípios artísticos

sem a denominação de “arte”, pude observar que existe uma constância no empreendimento de ações dessa natureza entre os professores entrevistados – desempenhando funções próximas das que o fazer artístico tem para o artista. Ao exercê-las seus agentes não se sentem fazendo arte, o que os desobriga de determinados rigores conceituais, e deixa

espaço para a liberdade de realizar escolhas seguindo princípios de coerência intuitivos e com objetivos mais baseados na satisfação pessoal. Mas, pensando que a classificação de um objeto ou ação como arte, ou não, por uma pessoa seja relevante, quais seriam os melhores referenciais para determinar essa classificação?

Estudiosos e leigos costumam concordar que a arte tem o poder de agir sobre aquele que atua por meio dela de modo absolutamente organizador, razão pela qual ela é utilizada até mesmo em situações de tratamento e reabilitação de doenças. Mas será que essa mesma força pode ser encontrada em algumas atividades não comumente associadas ao fazer artístico, como o *surf* e os *videogames*? Do esporte não se duvida enquanto possibilidade de atuar positivamente sobre o indivíduo, mas estamos mais habituados a ver as experiências através da atividade física enquanto ação de alívio do *stress* e produtor de bem-estar pelo benefício para a saúde. Poderíamos afirmar que essas práticas configuram-se como experiências esteticamente constituídas?

O mecânico inteligente, empenhado em sua atividade e interessado em bem executá-la, encontrando satisfação em seu trabalho e cuidando com genuína afeição de seu material e suas ferramentas, está artisticamente engajado.

A diferença entre esse trabalhador e o homem inepto e descuidado que atamanca seu trabalho é tão grande na oficina quanto no estúdio.⁷⁵

Dewey fala do caráter estético da experiência de uma forma que me parece muito intensamente conectada às ações dessas pessoas que escolhi como exemplos. Cheguei a essa conclusão devido à característica de composição de elementos variáveis em busca de uma espécie de harmonia que as suas práticas pessoais apresentam.

Vejo o caráter de estabilidade móvel renovando os testemunhos que recolhi, bem como um estar presente no mundo apontado por Dewey como qualidade própria da ação pela arte. Trata-se de um estar em movimento no mais intenso sentido em que movimento e vida plena se tocam. Trata-se de uma curiosa oposição, na qual o movimento do fazer e do buscar se misturam com a estabilidade absoluta no instante em que se encontra uma organização equilibrada e se conclui algo – o que é diferente de parar de fazer algo.

Quando vencemos um jogo, virtual ou não, ou encontramos a harmonização com aquela onda perfeita temos, ao mesmo tempo, o prazer pelo momento e pelas escolhas feitas que conduziram àquele ponto de

⁷⁵ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p.62.

satisfação com a ação empreendida – exatamente da mesma forma que ocorre com a finalização de uma peça com tecidos, linhas, argila ou de teatro. O resultado satisfatório, possuindo ou não um produto final, é alcançado por um conjunto de ações bem escolhidas durante o processo.

Conclui-se uma obra de modo satisfatório; um problema recebe sua solução; um jogo é praticado até o fim; uma situação, seja a de fazer uma refeição, jogar uma partida de xadrez, conduzir uma conversa, escrever um livro ou participar de uma campanha política, conclui-se de tal modo que seu encerramento é uma consumação, e não uma cessação. Essa experiência é um todo e carrega em si seu caráter individualizador e sua autossuficiência. Trata-se de uma experiência.⁷⁶

Estamos falando da experiência de artista em ação ou de uma pessoa comum vivenciando plenamente o seu cotidiano?

Falamos aqui de uma pessoa de tal forma mobilizada pelo cultivo apaixonado da sua prática absolutamente despretenhosa, que estabelece outra qualidade de estar no mundo.

As origens da arte na experiência humana serão aprendidas por quem vir como a graça tensa do jogador de bola contagia a multidão de espectadores; por quem notar o deleite da dona de casa

⁷⁶ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p.110.

que cuida de suas plantas e o interesse atento com que seu marido cuida do pedaço de jardim em frente à casa; por quem perceber o prazer do espectador ao remexer a lenha que arde na lareira e ao observar as chamas dardejantes e as brasas que se desfazem. Essas pessoas, se alguém lhes perguntasse a razão de seus atos, sem dúvida forneceriam respostas sensatas.⁷⁷

O olhar sensível é outra característica que meus entrevistados parecem compartilhar. Não se trata de sensibilizar-se com alguma situação, como em casos de empatia. Trata-se de um refinamento, como acontece com o olho especializado, apurado pelo treino em uma certa atividade. A diferença é que do olhar refinado pelo treino espera-se que esteja apto a detectar e analisar rapidamente elementos relacionados à sua especialização. Ele reconhece esquemas estruturais, itens articuláveis, equilíbrios e desequilíbrios.

Como acontece na animação de Shaun Tan⁷⁸, o personagem que narra a sua história para o espectador é um no instante em que tampinhas de garrafa. O filme se inicia mostrando justamente esse menino ocupado na sua busca por novos exemplares. Ele desce de um transporte coletivo para procurar tampinhas na praia. Vem

⁷⁷ Idem nota 76, p. 62.

⁷⁸ *The lost thing* vide p. 98.

equipado para exercer sua atividade com recipientes para guardar seus achados e um catálogo detalhado de modelos identificados talvez por data ou origem. Os olhos desse caçador urbano vasculham o chão atentamente, reconhecem objetos de seu interesse, gastando apenas alguns segundos para conferir no seu catálogo que o espécime localizado é de importância real. Com a mesma atenção, seu olhar de colecionador detecta um elemento na paisagem que ele não reconhece imediatamente, mas que atrai sua curiosidade. Ele passa então a investigar as características inusitadas da sua descoberta, o que o levará a uma aventura impensada.

Esse é o tipo de efeito que penso surgir quando alguém atua numa prática de criação. Além de acontecer um olhar treinado para as especificidades da sua prática, ocorre uma sensibilização da percepção geral. Pelo menos é o que observo nas reflexões do professor que percebe, pela dinâmica dos ventos em interação com as ondas, onde é o melhor lugar para entrar no mar e como interagir de acordo com os movimentos dos diálogos dos alunos. **Pela sua prática externa ao trabalho ele está exercitado na percepção de relações entre elementos em movimento.** Está vivo nesta ação de ver devido ao exercício de presença que ele habitualmente pratica.

Assim também acontece com a professora de biologia que conduz passo a passo seus alunos através de conceitos e informações, da mesma forma como ela constrói seu texto pelo exercício da palavra, conduzindo o leitor ao ponto preciso da trama que ela acredita ser o principal. Ou com a professora jogadora que, apesar de uma predisposição pessoal à ação solitária e independente, traz para a escola o aprendizado do trabalho em equipe obtido nas sucessivas ações de conquista virtual, reavaliando suas armas e as opções dos colegas de trabalho.

Nesses casos, e em tantos outros, me parece que existe uma influência entre as práticas pessoais e pedagógicas. O interesse cultivado pelo indivíduo torna-se um recurso adquirido do qual se pode lançar mão. É um exercício de aprendizagem que habilita à criação e flexibilidade em outros contextos.

Olhos abertos para aprender são importantes e esse recurso só pode estar realmente presente naqueles que estão em exercício de aprendizado. O surfista que encontra o ponto de equilíbrio entre tantas variáveis fixas e móveis tem atuação criadora? E o jogador? Será que a tranquilidade em recomeçar da professora de matemática é fortalecida pelo exercício de desmanchar suas teias de crochê?

As similaridades entre as práticas dessas quatro pessoas selecionadas e os processos de criação artística me parecem claras, mas eles próprios não reconhecem essa semelhança. Também não parecem reconhecer de imediato aspectos da sua atuação que são potencializados por essas mesmas práticas externas à ação pedagógica.

Será que aprendizados originados em circunstâncias informais não merecem crédito e, por essa razão não são considerados enquanto caminho de formação continuada para profissionais da educação ou qualquer outro?

Pessoas de todas as épocas e lugares sempre tentaram resolver suas dificuldades e, para isso, seguiram estruturas similares de encadeamento do pensamento, partindo de princípios comuns às áreas do conhecimento. Seguindo essas diretrizes elas vão avançando aos poucos, entre observações, análises e reflexões, rumo ao objetivo buscado: a solução do problema. Nesse movimento, que pode ser observado nas práticas informais, penso que conhecimentos verdadeiros e profundos são produzidos.

Entender quais são as características dos elementos que compõem um contexto, seja ele um cenário, um objeto ou uma situação envolvendo um

grupo de pessoas, é o primeiro passo para a elaboração de uma solução dentro do âmbito da questão que se impõe diante de um indivíduo. Olhar com atenção para entender e começar a trabalhar. Algumas vezes, esse primeiro olhar precisa apenas de uma disposição para perceber esquemas de funcionamento ou possibilidades de movimentação. Nesse caso, o olho atento vai observar como os elementos se organizam, como se comportam e, a partir dessa observação, iniciará sua ação. Outras vezes, esse início não abre mão de um aprendizado prévio. Depois disso, em sucessivas avaliações e redimensionamentos, esse conhecimento vai se aprimorando. No meu entendimento, um processo organizado dessa forma não parece algo que possa ser classificado como inconsistente.

Há uma sequência de eventos que se repetem todos os anos,⁷⁹ configurando o ritual de passagem que o processo de certa forma representa: no primeiro dia, o círculo de apresentação, o primeiro aquecimento, as regras do espaço. Os primeiros encontros concentram observação e conversas, permeando as oficinas.

Geralmente nesses primeiros encontros surge uma imagem, uma espécie de nuvem recorrente que me acompanha, como uma de cena de espetáculo sem título e sem história, mas que define um clima, uma sensação. Então eu preciso de músicas que preencham essa sensação, mesmo que elas não venham a ser utilizadas na montagem. Nesse período é definido, juntamente com o grupo, o tema que vamos explorar naquela temporada. Estabelecido o clima e o tema, iniciamos a busca do texto, que poderá ser adaptado ou produzido, de acordo com a necessidade. Sempre envolverá um processo de escrita, regado pelas músicas que eu escolho ou que são selecionadas pela produtora musical, minha parceira de trabalho. Costumo ouvir um bloco de músicas repetidamente, enquanto escrevo.

Enquanto o texto vai tomando forma, as oficinas começam a ser direcionadas para as necessidades específicas da montagem. Haverá uma leitura geral, que pode ser antes da definição dos atores que representarão cada personagem, ou quando já estiverem definidos. Mas considero que o trabalho efetivamente se inicia quando essa leitura acontece.

⁷⁹ Professora de biologia (Informação oral).

Antes de iniciar o trabalho mais aprofundado com uma história, eu preciso saber onde ela se passa, quais são os personagens e a sequência dos fatos. Esse caminho de abordagem é bastante inicial e superficial. Na medida em que os estudos da história vão se aprofundando, camadas mais profundas vão se revelando.

No conto *Kamayurá*⁸⁰, **Igaranhã, a canoa encantada**, eu estudei numa certa ocasião, uma canoa que havia desaparecido ressurgiu se arrastando pelo solo da floresta como se fosse um ser vivo. A descrição dessa passagem parecia extremamente importante e difícil ao mesmo tempo. A abordagem inicial, de entender a sequência de informações que a história apresentava não me conduziu a um resultado satisfatório para a apresentação desse momento da narrativa.

Enquanto pensava nessa passagem, eu trabalhava na montagem de uma peça em tecido e cuidava de acertar as pontas da figura com alfinetes. Selecionei um grande número de estampas para aproximar a imagem da variedade de texturas presentes em troncos e folhagens no interior de uma floresta. O resultado foi uma boa variedade de peças pequenas que precisavam ser unidas formando um desenho.

⁸⁰ Povo indígena brasileiro habitante do Alto Xingu e pertencente ao grupo étnico linguístico tupi-guarani.

Os diversos modelos de alfinetes usados naquele instante produziam sons diferentes ao perfurar os variados tecidos que faziam parte do projeto. De repente percebi que estava testando a sonoridade das minhas unhas e dedos sobre os tecidos, imaginando as possibilidades sonoras daquela canoa, grande e pesada, abrindo passagem numa mata fechada. Alguns dias depois eu pesquisava variações para verbos que pudessem compor esse painel sonoro imaginado. Diante da diversidade de imagens, sons e palavras que surgiram a partir desse movimento laboratorial de tecidos perfurados e verbos, os primeiros estudos da história que se ocuparam da sequência de fatos e personagens foram aproximações, apenas isso.

Ouvindo meus colegas, comecei a identificar essas etapas de criação e construção de conhecimento em novos âmbitos. Percebi que quando alguém decide se dedicar ao surf precisa, antes de mais nada, saber nadar - e esse já é um conhecimento prévio que demanda algum tempo, exigindo grandes esforços do indivíduo. Algumas pessoas encaram o desenvolvimento na natação como prioridade e podem dedicar grandes parcelas de suas vidas a esse aprimoramento. Mas pensando ser possível que a natação seja apenas

um pré-requisito que não imponha altos patamares de domínio, então o próximo passo é entender razoavelmente da dinâmica marinha, o que também é matéria para uma vida inteira de dedicação e estudo, caso se tenha a intenção de tornar-se um especialista.

Em seguida, passa-se a outra demanda de aprendizado: a grande variedade de modelos e materiais para pranchas e suas possibilidades de dinâmica. Nesse item, as nuances de poucos milímetros na curvatura da prancha podem determinar o sucesso de um corpo específico e o quase afogamento de outro. Tudo depende da escolha correta nas possibilidades de combinação entre os elementos constituintes dessa prática: o surfista, a prancha e o mar. Conhecimento, portanto, que se divide entre conceitos apreendidos pela mente e conhecimentos construídos pelo corpo.

Para muitos psicólogos, a atividade mental é atividade física que se interiorizou. A ação seria a primeira manifestação da inteligência⁸¹

⁸¹ MARINA, J.A. **Teoria da inteligência criadora**. Editorial Caminho, 1995, p. 88

Recentemente comecei a me aventurar no *bodyboarding*, certamente por influência do colega surfista. Iniciei com uma pranchinha simples, dessas de supermercado, com rabeta⁸² morcego e hoje estou me adaptando a um modelo adequado para uma prática de iniciante mais séria com rabeta crescente. Devo confessar uma certa dificuldade com a velocidade que a prancha alcança agora, e que antes era bem menor... A largura da prancha nova também é um pouco diferente e, por isso, meu corpo precisa reaprender todas as novas possibilidades de equilíbrio e mobilidade que surgem a partir do novo desenho. Também não me acostumei com a diferença que a posição da minha mão na lateral da prancha pode fazer, porque uma pequena variação de dois ou três centímetros já me rendeu vacas⁸³ espetaculares!

Se estivermos falando de videogames, é necessário estar familiarizado com os tipos de chutes possíveis, ou

⁸² Rabeta é o nome que se dá à extremidade posterior da prancha de bodyboard, que pode ser encontrada em seis variações básicas e determina uma série de qualidade de utilização específica no que se refere tanto a manobras quanto à sua adequação às condições do mar.

⁸³ Palavra na terminologia especializada que significa “queda” ou “capotagem”.

as variações de ataques “mágicos” a partir do teclado. E se você pensar que todos esses movimentos são criados por uma complexa rede de códigos numéricos, então?

O personagem sempre começa, no jogo, do zero⁸⁴ Então você leva muito tempo construindo as habilidades e conquistando poderes ou ferramentas. Por isso as pessoas não abrem mão do seu personagem, não dá pra abandonar ele ou criar outro por qualquer motivo.

Cada personagem pertence a uma classe que tem determinados poderes e vai conquistando outros na medida em que vai subindo de nível. Pra agir com o personagem você primeiro identifica e treina as habilidades dele num boneco que serve de alvo, um tipo de ‘*sparing*’. Durante esse treino você vai programando seu teclado da maneira que fica melhor pra você. Então, tem gente que coloca todos os poderes e comandos comuns na barra F do teclado. Outras pessoas preferem colocar os comandos nas teclas de letras. É uma escolha baseada na viabilidade da performance do jogador. Porque na hora do jogo, você tem que seguir pelo cenário em direção ao seu objetivo, tem que ficar atento à movimentação ao seu redor, tem que atuar em conjunto com o grupo – no meu caso, recuperando os companheiros porque eu sou um personagem de cura – e fazer tudo isso lembrando onde estão os comandos e quais, entre eles, eu posso conjugar com outro para conseguir um terceiro em certas situações. Então, são montes de decisões que você tem que fazer numa velocidade muito grande. É o que faz a adrenalina subir. Os jogadores que participam das competições nas feiras, são patrocinados e passam muitas horas por dia treinando. No dia da competição eles têm um tempo para a adequação do teclado.

⁸⁴ Professora regente de Ensino Fundamental I (Informação oral).

Toda a imensa gama de escolhas que precisam ser feitas durante um jogo on line acontecem muito rapidamente. A mente avalia e toma decisões velozes junto com o corpo, afinal, ela é corpo também.

Essa inteligência física é mencionada em estudos das sinapses mentais realizadas por atletas de alta performance. É impressionante a quantidade de avaliações e escolhas que essas pessoas são capazes de executar em frações de segundo. Esse processamento veloz de informações complexas aliado ao olhar sensibilizado pela especialização podem resultar em desempenhos assombrosos do ponto de vista de um praticante iniciante. Foi exatamente num estado de assombro que me vi quando meu instrutor de bodyboarding me explicou a maneira como ele reconhecia as correntes marinhas pela textura da água. Um mistério...

Hoje, como já tenho mais experiência⁸⁵, consigo antecipar determinados potenciais e problemáticas só de olhar para o material. Consigo perceber, por exemplo, que determinadas linhas vão dar um efeito interessante, ou vão deslizar mais fácil na agulha, ou vão dar determinado defeito na lavagem.

Eu aprendi com a minha mãe que depois de escolher o ponto e a linha é bom fazer um quadrado de 10 X 10 para verificar o rendimento com a agulha que você escolheu. Mesmo porque, no tricô também tem isso dos múltiplos de três pontos, de quatro ou de cinco, e assim você percebe quantos pontos você precisa para formar o desenho no tamanho que você precisa. Então, eu gosto muito de fazer essas adaptações de receitas. Já fiz adaptação de receita de criança para adulto. Outra coisa que precisa ser pensada é que a lã já traz as indicações de agulha adequadas para ela mas eu gosto de trabalhos fofinhos, apesar de ter o ponto muito apertado. Então eu tenho que testar porque a indicação não fica do jeito que eu quero. Teve várias vezes que eu comecei o trabalho, coloquei uma quantidade de pontos e ficou imenso. Tive que refazer e é assim mesmo que acontece. Precisa levar esse tempo de estudo inicial.

Gosto de marcar os aumentos. Minha mãe usava pedacinhos de lã de outras cores para marcar os aumentos. Eu uso alfinetes de segurança. E vou anotando esse histórico da peça que estou fazendo, quantos pontos eu aumentei ou diminuí.

⁸⁵ Professora de matemática (Informação oral).

Figura 1 - Exemplo de gráfico para produção de peça em crochê com quantidade, tipo e posicionamento dos pontos.

Fonte: Website/ *Blog Artesanatos em crochê*. Disponível em: <<https://crochesartesanatosvanda.blogspot.com.br/2013/11/tapete-redondo-para-sala-com-grafico-e.html?m=1>> Acesso em 22jan.2018

No caso do surf, não tem muito segredo⁸⁶ As escolhas envolvem a seleção da praia e do equipamento adequado. Eu vou mais para as mesmas praias do litoral sul. E o que determina o equipamento é o quanto você pode gastar. Eu tenho meus limites nesses dois âmbitos.

Mas sempre tem algumas coisas que você precisa levar em conta mesmo com o equipamento e o local sempre meio igual. Tem dia que a ondulação está muito grande e a praia sustenta bem essa ondulação. Porque tem lugares que têm morros no entorno que seguram o vento, e o vento estraga a onda. Então praias com mais proteção do vento vão ter ondas mais lisas, melhores para o surf. Em lugares de muito vento as ondas são muito *storm*, muito mexidas, espumentas.

E tudo complica a logística, porque você vai mudando de praia por causa das condições de cada lugar, e que mudam durante o dia. Então você pode surfar em quatro praias diferentes num final de semana em ondas *cavadas* pra quem tem mais experiência, ou mais *gorda* quando você é mais novato. E aí tem também o preparo físico, o fôlego, o braço pra lidar com a onda mais exigente. Então, se o lugar é de *lip* forte, se a onda é rápida e pesada, você pode se machucar até seriamente.

Quanto às escolhas mais técnicas, tem coisas que são muito importantes. Porque para cada uma daquelas variáveis que eu já disse tem pranchas mais adequadas. O profissional chega a ter 30 pranchas porque eles se arriscam em várias condições de mar.

⁸⁶ Professor de geografia (Informação oral).

A técnica do praticante também evoluiu muito nos últimos tempos. Hoje em dia surfa-se ondas que eram impensáveis anos atrás. E isso é possível graças ao conhecimento de materiais e design que existem hoje.

Antigamente eu tinha que comprar pranchas muito grandes porque eu sou pesado. Só que em mar pequeno esse tipo de prancha te limita muito. Com a evolução tecnológica foram criadas pranchas menores que suportam melhor o meu peso e me dão mais mobilidade.

Então, pranchas largas são mais resistentes e podem ser menores e ter mais mobilidade. Para ondas maiores você precisa de uma prancha mais fina porque ela é mais rápida. Pranchas mais firmes para ondas menores. Eu uso o *funboard* para ondas acima de 1,50m. porque é o que melhor se adequa às minhas qualidades em determinadas condições.

Hoje as pranchas são de epóxi, o que permite resistência em dimensões menores. Antigamente as pranchas eram de fibra de vidro.

As manobras também evoluíram tanto que hoje existe uma discussão no mundo do surf sobre a necessidade de se mudar os critérios de avaliação em campeonatos. Porque hoje acontecem manobras tão incríveis que os jurados atribuem nota 10 a muitas manobras diferentes, e isso acontece porque os critérios ainda são antigos.

Figura 2 - Modelos básicos de prancha com as dimensões

Fonte: Website/Blog **Ina Aloha**. Disponível em: <<http://hinaloha.com/2015/06/14/a-primeira-prancha-de-surf/>> Acesso em 22jan.2018

Figura 3 - Exemplos de formatos básicos da parte de baixo das pranchas de surf

Fonte: Website/Blog **Surf Alive**. Disponível em: <<http://blog.surfalive.com.br/5-dicas-para-voce-escolher-sua-prancha-de-surf/>> Acesso em 22jan.2018

Figura 4 - Modelos básicos de "tail" - parte posterior da prancha.

Fonte: Website/*Blog* **Soul Glass Boards**. Disponível: <http://soulglassboards.blogspot.com.br/p/blog-page_6.html> Acesso em 22jan.2018

Figura 5 - Modelos básicos de "tail" - parte posterior da prancha.

Fonte: Website/*Blog* **Soul Glass Boards**. Disponível: <http://soulglassboards.blogspot.com.br/p/blog-page_6.html> Acesso em 22jan.2018

Estou com um problema sério agora⁸⁷; meu PC não roda mais o Aion, porque o jogo abriu uma porção de mapas novos, enormes, cheios de elementos, e a minha placa de vídeo não deu conta. Eu até fiquei um tempo jogando o *Last war* porque ele é mais leve, mas, agora que já conheço e me habituei a jogos do nível do *Aion*, o *Last war* se tornou monótono! Tem poucos comandos, ficou muito fácil! Então, agora que os jogos que me atraem são mais complexos, ter uma nova placa de vídeo boa é uma prioridade. E eu quero a minha placa, porque meu marido tem o PC dele e eu tenho o meu. E eu quero jogar com o meu grupo *on line*. Porque nós temos um videogame para jogos *off*, mas eu quero encontrar as pessoas no jogo, não ficar jogando sozinha, mesmo jogos bons.

⁸⁷ Professora regente do Ensino Fundamental I (Informação oral).

Fui apresentada a saberes especializados

o suficiente para serem incompreensíveis para leigos como eu. Essas pessoas que estudei realizam o aprofundamento de saberes culturalmente construídos e o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao meio em que eles atuam usando ferramentas próprias. E para quê? Por que poderia ser importante que as pessoas, de modo geral, e o professor, em particular, fossem indivíduos habituados a exercer processos criadores, da forma como esses se mostrassem necessários ou atraentes para cada um?

Numa época em que o conhecimento, construtivo e destrutivo, avança a passos gigantesco para uma era atômica fantástica, a adaptação autenticamente criadora parece apresentar a única possibilidade que o homem tem de se manter no nível das mutações caleidoscópicas do seu mundo. Perante as descobertas e as invenções que crescem em progressão geométrica, um povo passivo e tradicional não pode fazer face às múltiplas questões e problemas. A menos que os indivíduos, os grupos e as nações sejam capazes de imaginar, de construir e de rever de uma forma criadora as novas formas de estabelecer relações com essas complexas mutações, as sombras irão crescendo. A menos que o homem possa realizar uma adaptação nova e original ao seu ambiente, tão rapidamente quanto a sua ciência altera esse ambiente, a nossa cultura está em perigo de perecer. Não serão apenas as adaptações pessoais ou as tensões de grupo que

representarão o preço que teremos de pagar por essa ausência de criatividade, mas a aniquilação das nações.⁸⁸

O doutor Rogers foi bastante enfático nas suas afirmações há quase 50 anos. Talvez o aniquilamento das nações não tenha se dado de forma explícita, mas, sem dúvida, a deterioração social e cultural está alcançando patamares impensáveis. Rogers afirma ser relevante que se organize estudo sobre a criatividade e os mecanismos facilitadores desse processo para que essa situação terrível seja combatida.

Eu diria que esse esforço deveria ser direcionado às possibilidades criadoras daqueles que têm como objeto de trabalho o percurso de formação de outros indivíduos. E diria, também, que na formação daqueles que carregam a responsabilidade sobre a educação de outras pessoas deveria ser valorizada a exploração e fortalecimento de processos pessoais que atendessem as individualidades, os talentos e saberes desses profissionais para que eles sejam capazes de se preservar diante das dificuldades e interagir em igualdade de condições com o iniciante no percurso do aprendizado.

⁸⁸ ROGERS, C. **Tornar-se pessoa**. Martins Fontes, 2000, p. 205.

Observei durante as entrevistas com os colegas que, na maior parte das vezes, os professores falavam sobre suas práticas como se elas não fossem um momento de aprendizado sério, mas um intervalo dentro da seriedade das ações importantes profissionalmente. Como se esses momentos fossem exclusivamente para relaxar e aliviar as tensões e não produzissem conhecimento válido. No entanto, me chamava a atenção o volume de informações, relações e conceitos envolvidos nessas práticas. Verifiquei a existência de saberes requintados em teorizações elaboradas. Observei execuções que exigiam atualizações constantes ou domínio de pré-requisitos que não são tão comuns.

Esses colegas, na verdade, dedicavam uma quantidade razoável de horas a essas atividades de lazer, quase diariamente, possuindo uma rotina de verificações, consultas a fontes específicas, horas de aperfeiçoamento de aspectos mecânicos de movimento e estratégias de abordagem.

Essa constatação do volume de energia gasto em aspectos preparatórios, ou da própria prática, me fazem pensar se essas atividades pertencem exclusivamente ao terreno do lazer porque o que eu verificava era um grande nível de especialização de pessoas dedicadas a se aperfeiçoarem nas práticas escolhidas com grande

seriedade. E é importante destacar que os conhecimentos desenvolvidos e aplicados nessas circunstâncias possuem altos níveis de complexidade organizacional, de repertórios, conteúdos e desdobramentos.

Por que essas práticas não são vistas pelos seus próprios produtores como fontes de saber? Será que é porque esse conhecimento produzido não gera sofrimento e esforço, só prazer e descontração? Será que é pelo nível de prazer envolvido, como se estudar e trabalhar devessem ser associados ao esforço e à disciplina fria e não à diversão e realização livre, descompromissada das obrigações sociais e econômicas?

Conhecer as possibilidades de variação

dos elementos que participam de qualquer área de interesse é uma das mais prazerosas atividades dos aficionados. Atualizar-se das novidades, observar pequenas modificações evolutivas ou tendências de estilo, de origem ou autor podem se revelar áreas de pesquisa estimulantes e desafiadoras, além de fornecer material muito interessante para um leigo que observe um grupo de especialistas no uso dos repertórios próprios de um universo. É muito divertido escutar papo de surfista ou as aventuras do meu amigo do clube de motos.

Dominar essas renovações de conhecimentos é o que faz com que os colegas de interesse tenham o que conversar uns com os outros e troquem experiências, aos poucos definindo seu estilo e preferências pessoais, exatamente como fazem tantos artistas que possuem grupos nos quais compartilham suas pesquisas e poéticas. Novas semelhanças, portanto, entre artistas e apaixonados por outros setores da ação humana.

Quando um universo se aprimora e tem um grupo de produtores fazendo com que o conhecimento específico avance, surgem os destaques do cenário que se tornam referência para os demais praticantes da atividade. Ouvir meus entrevistados se referirem

às celebridades admiradas no seu tema de interesse é muito agradável. Principalmente porque são referenciais, modelos de conhecimento e domínio técnico reconhecidos e admirados em meios que passam inteiramente despercebidos da maior parte da população.

Eleger referenciais é uma demonstração de rigor na prática escolhida? Acredito que sim, até porque a seleção de pessoas que sejam referência dentro de um universo específico pressupõe a pesquisa e o aprofundamento nos princípios e desdobramentos básicos de um tema num nível mais intenso do que o contato superficial. O interesse torna o interessado um pesquisador do assunto, mesmo que de maneira informal.

Eu coleciono receitas de crochê.⁸⁹ Pesquiso bastante pela internet, recolho por aí, mas tenho um livro japonês já há uns 30 anos. São 400 pontos em esquemas, desenhos e fotos em páginas já bastante amareladas. Atualmente estou descobrindo ótimas receitas russas. Não é difícil se você prestar atenção nos desenhos.

Essas receitas que pesquiso dificilmente eu reproduzo. Gosto de partes do modelo, mas faço alterações, mudo detalhes, escolho outro ponto. Fico um tempo pesquisando as adequações do projeto. Gosto de pesquisar coisas em determinados sites dos quais eu me tornei frequentadora. Mas sempre mudo tudo do meu jeito.

⁸⁹ Professora de matemática (Informação oral).

Tem coisas que, mesmo que indiretamente, têm me ajudado muito a aprimorar o meu surf⁹⁰

Assistir aquilo que é veiculado com mais frequência pela TV, por incrível que pareça, refletiu na minha prática. Olhando o que os atletas fazem em campeonatos pelo mundo me fez melhorar o meu próprio desempenho, mesmo depois de muitos anos praticando. Tem também alguns *sites* que veiculam campeonatos, equipamentos, atletas, colunistas, onde costumo pesquisar. Sigo alguns colunistas como o Túlio Brandão que comenta alguns aspectos legais do esporte. Felipe Toledo e Gabriel Medina são os grandes destaques do momento que eu também admiro, mas valorizo muito o Adriano de Souza. Eu me identifico muito com ele.

⁹⁰ Professor de geografia (Informação oral).

Temos dois tipos de aprendizado sendo analisados até aqui. Encontramos aquele onde os conhecimentos se instalam lançando raízes na escuridão das nossas cabeças de uma forma mais parecida com o que acontece na natureza, lentamente, alimentados por práticas, convívios, exemplos cotidianos ou experimentação autônoma. E temos outro em que os conhecimentos são transmitidos institucionalmente, quantificados e mensuráveis, divididos em módulos estanques regidos por sinais sonoros, planos de aula ou metas com etapas programadas em minutos previstos. Será que é possível compará-los ou equipará-los? Qual o tipo de conhecimento que os professores entrevistados vivem na sua prática pessoal e qual a natureza do que é transmitido habitualmente nas escolas?

Tenho a impressão que o conhecimento adquirido por meio desse entendimento do aprendizado permanente e personalizado é de uma natureza que não se adequa facilmente às nossas divisões de tempo em hora-aula ou jornadas de trabalho de oito horas

com uma hora de almoço. E observo que esses fazeres são exercidos com frequência por pessoas trazendo essa vontade de “dar-se tempo” e que concordam ou intuem que esses fazeres produzem conhecimento se é dado a essas práticas o direito de serem exercidas sem pressa ou subserviência a julgamentos de valor.

E já que essas ações não se adequam ao formato desumanizado do nosso cotidiano, creio que existem grandes chances de elas irem na direção contrária à desumanização das ações ou das relações, humanizando e enriquecendo ao invés de desgastar e frustrar.

Será que precisamos de um formato educacional em que as pessoas, de ambos os lados do processo educacional, sejam respeitadas nas suas individualidades? Será que estamos acertando na escolha quando estruturamos uma educação pautada em metas de produtividade, onde o produto são professores que consigam realizar segundo padrões de qualidade fixos e alunos atingindo resultados numericamente desejáveis?

7.3 TEIAS DE ALGODÃO

Unindo fios em elaborados desenhos de si.

A escolha de um caminho de ação criativa, tendo ou não o objetivo claro de buscar e manter o equilíbrio interno, pode se dar exclusivamente por identificação ou gosto pessoal. Pode também ser uma escolha pautada em necessidades e possibilidades práticas como tempo, custos, espaços ou talentos especiais que a pessoa percebe em si própria ou são apontados por observadores externos. Neste momento em que me encontro, sinto-me interessada por aquele tipo de escolha que algumas vezes soa quase como um chamado, um pedido de retorno.

Existem momentos na vida da gente em que as pessoas começam a faltar. De repente, você se dá conta de que muitos entes queridos, que pareciam eternos e indestrutíveis, já não estão. No começo dá um certo medo de perder as lembranças e esquecer os rostos, os gestos, as vozes. Mas acontece uma coisa misteriosa. Parece que a lembrança dessas pessoas fica mais intensa, mais forte, quase uma presença sólida que se sente por dentro, como se a gente fosse uma parede com consciência súbita dos tijolos que a formam e estão começando a aparecer debaixo do reboco. Engraçado esse negócio de memória...

Às vezes, numa noite de insônia, num embalo de rede, numa viagem de trem, eu gosto de dar

linha pra minha memória. Só pra ficar vendo até onde é que ela vai. Aqui e ali dou um puxão na linha pra ver se a memória volteia bonito e vai pra mais e mais longe. E uma vez, num desses puxões, a minha memória chegou o mais longe que eu já consegui fazer ela voar: eu me vi aos quatro anos, sentada no chão, a minha mãe do lado, o costureiro⁹¹ também; e me escutei dizendo:
- Tu ficas muito tempo sem falar.
E ouvi ela respondendo:
- Engano teu, eu estou falando.⁹²

Como uma pessoa se percebe? Como acontece esse entendimento das coisas que definem alguém, revelando o material do qual ela é feita? Quanto dessa percepção acontece num olhar espelhado no outro, num alguém querido que nos moldou com as mãos? Ou em alguém admirado que parece nos falar apesar de nunca termos estado juntos? Quanto tempo levamos para perceber o recusado por ser algo herdado de muito longe no tempo, pode talvez, ser o que mais sentido fará em algum momento da vida?

Interessa-me o motivo pelo qual as pessoas escolhem determinadas práticas que já existiam na sua história antes de se darem. Será que essas escolhas podem ocasionalmente ser um ato de lealdade àquilo

⁹¹ Caixa com materiais de costura doméstica.
⁹² BOJUNGA, L. **Feito à mão**. Casa Lygia Bojunga, 2005 p. 49.

que vimos as pessoas amadas fazendo? Quanto do que somos é delineado pela exposição a gostos e tradições conhecidas em tempos distantes na história de vida de cada um? Qual a qualidade do conhecimento que construímos acolhendo nossa história em gotas?

O esquecimento é interessante. Algumas memórias, às vezes até de uma importância considerável, parecem ser completamente apagadas da nossa lembrança. É quando percebemos, por exemplo, alguém que testemunhou o mesmo acontecimento que nós e possui uma recordação completamente diferente da nossa. Outras vezes, fatos simples, pequenos detalhes sem grande relevância, que pareciam ter sido completamente perdidos, de repente ressurgem com uma potência impensada, por vezes trazendo a compreensão profunda de algo.

Ao longo desta pesquisa, tive a oportunidade de percorrer processos de estudo que me permitiram recordar partes da minha história já quase esquecidas. Pude encontrar respostas para questionamentos que me atormentavam desde a época da minha graduação, ou até antes. As revelações aconteceram não como a descoberta de algo novo e nunca visto ou praticado, mas com aquela sensação de quem olhou duzentas

vezes dentro da geladeira e não encontrou o doce que a mãe disse ter feito.

Sabe como é, quando a mãe da gente afasta a margarina, irritada com a nossa falta de atenção, e lá atrás aparece um pirex com pavê de nozes que você tem certeza absoluta que não estava ali? Mas estava...

Olhando para trás vejo como minha entrada na Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas na FAAP foi motivo de alegria para os familiares. Só esse fato já mereceria um discurso sobre o apoio da família às certezas e incertezas de seus filhos.

Durante a fase de graduação ouvi constantemente que precisava encontrar o meu “tema”, o assunto e o tratamento que diferenciariam meu trabalho dos demais. Não sei se por despreparo da minha parte, falta de algum requisito necessário ou inadequação do projeto pedagógico da faculdade, a grande verdade é que não encontrei nada parecido com isso e nem consegui me aprofundar mais seriamente em nenhum dos veículos de expressão conhecidos então, apesar de ter tido muito prazer em trabalhar com alguns deles. Meio frustrante, é verdade, mas acho que frustração não define corretamente a minha relação com aquele espaço e aquelas pessoas. Havia sensação de não pertencimento: “isso tudo é muito legal, estou gostando, fiz coisas legais, mas

não é o meu lugar”. Onde seria então? Novamente os lugares levando a pensar.

Não foram poucas as ocasiões em que avaliei a possibilidade de abandonar a faculdade e tentar alguma outra direção. Quem sabe farmácia.... Contudo, esta seria a segunda vez que abandonaria uma graduação, o que não era bom. E me entristecia a sensação de inadequação já que tudo era tão interessante, tão divertido de experimentar, mesmo que eu não contribuísse com resultados relevantes para a história da arte ocidental... Acabei optando por concluir o curso e dar um pouco mais de tempo ao tempo.

Ingressei no magistério logo depois de formada e fui seguindo em frente com a docência, sempre me questionando sobre essa tal poética pessoal que eu não reconhecia em mim. Sentia-me impelida a buscar uma adequação por acreditar que um professor de arte precisa produzir artisticamente, mesmo sem grandes intenções com o mercado das artes ou a imortalidade dos museus. As oportunidades foram trazendo experiências importantes e decisivas para a minha formação, mas uma indefinição interna não me largava.

Até que um dia, interrogando a mim mesma qual seria o meu propósito, para atender à proposta da

professora Sumaya, uma avalanche de lembranças se esparramou no formato de fotografias em preto e branco.

Encontrei uma Sandra diferente. Uma menina com mãozinhas habilidosas que foi iniciada numa porção de técnicas com linhas e agulhas. Alguém que conhecia e era capaz de contar montes de histórias das “origens míticas” dos seus ancestrais vindos de terras onde há muito tempo atrás “havia gigantes”.

Num outro relance percebi minhas mãos gesticulando exatamente do mesmo jeito que meu pai sempre fazia nas horas alongadas após as refeições quando, ao redor da mesa, muitos segredos sórdidos dos antepassados, e alguns fatos hilários, eram relatados.

Percebi que sempre soube onde era o meu lugar. Só que fiquei um tempo olhando para outros lados.

Eu fiz uma oficina de *clown*⁹³ uma vez⁹⁴. Nessa oficina nós fizemos um exercício de buscar os tesouros pessoais. Era um exercício de visualização em que a gente podia percorrer o espaço e interagir com os elementos que surgissem nessa imaginação. Meu pai tem um lugar onde ele coloca os sapatos. Foi esse espaço que surgiu na minha mente. Eu calcei os sapatos dele e fiquei lá, rindo e chorando, feliz da vida porque eu estava com os sapatos do meu pai. Se antes não estava claro pra mim o quanto o meu pai fazia parte do que eu era, naquele momento eu entendi. A gente devia se envolver em menos coisas para ter tempo de perceber isso mais fácil.

⁹³ Palavra da língua inglesa que é traduzida para o português como palhaço, mas que também se refere a uma técnica utilizada no teatro.

⁹⁴ Professora de biologia (Informação oral).

Meu gosto pelo debate herdei da minha família⁹⁵. É muito claro pra mim que isso veio deles. Eu sempre prestava muita atenção na minha mãe e nos meus tios quando moleque. Eles estavam sempre conversando sobre as coisas. Lembro que, depois de ouvir os debates deles, eu reproduzia com os meus amigos os mesmos temas e argumentos. E anos depois passei a fazer isso em sala de aula.

Também herdei do meu pai uma qualidade de paciência. Gosto dessa qualidade porque entendo que isso é uma boa coisa de se ter, como pessoa, como profissional e até como surfista. Paciência é fundamental pra todo mundo, penso eu.

Como surfista eu precisaria ter talento, mesmo que desenvolvido com a prática. Mas, às vezes, nessa rotina de viver longe do lugar da prática, bate uma preguiça... E o surfista tem que estar onde a onda está. Penso que eu deveria ir mais, e por isso procuro me estimular a ir mesmo com tempo feio. E aí entra a paciência com as minhas próprias limitações. Paciência com a situação que não é ideal. Eu surfo desde 1996, com uma regularidade boa, apesar de não ser a ideal. O mar está cada dia de um jeito, e isso faz parte do ofício. E pela paciência comigo e com tudo o que é diferente do ideal, eu continuo tentando, procurando um jeito de continuar em frente e melhorando. Já tive que começar do zero no surf, trocar a pranchinha pelo pranchão algumas vezes, porque eu perdia o condicionamento pela pouca frequência. Eu comecei de novo, várias vezes.

⁹⁵ Professor de geografia (Informação oral).

Essa identificação de si pode se dar a partir do convívio dentro do ambiente familiar ou com os amigos, ou da reflexão solitária sobre as experiências pessoais. De qualquer maneira, seja lá qual for a origem dessas reflexões, elas têm sempre grande chance de ser um comportamento aprendido.

Tenho observado que a confiança numa identidade íntegra se deve, em grande parte, ao reconhecimento do quanto de nós vem de outras pessoas que nos antecederam. Escutei relatos dos meus entrevistados e de muitas outras pessoas reforçando esse pensamento. Mas também são muito comuns histórias de busca do autoconhecimento que encontram no distanciamento de referenciais familiares o jeito mais eficiente de perceber-se enquanto indivíduo. É um mecanismo onde reconheço o que sou a partir do reconhecimento do que não sou, ou daquilo que não quero ser. Parece que os caminhos são vários.

Pensar nessas questões é muito importante porque tenho a impressão que as pessoas estão tendo cada vez mais dificuldades em criar laços duradouros. Talvez laços frágeis não sejam ruins, mas tenho dificuldades para entender como eles podem contribuir para o fortalecimento das pessoas.

Nesse movimento de reconhecimento, pode-se encontrar não só uma identidade enquanto membro

de uma família, mas também enquanto gênero, classe social, povo, nação, etnia e, principalmente, enquanto ser humano. Em meio aos meus semelhantes, sejam grupos mais restritos ou maiores, localizo minhas qualidades, talentos, preferências, limitações. Reconheço-me no outro que pertence ao mesmo grupo do qual faço parte.

A busca de si abarca todas as abordagens empreendidas para aprofundar o conhecimento de si, quer essas abordagens se façam pela mediação de uma pessoa ou de um grupo, dito terapêutico ou de desenvolvimento pessoal, quer elas se efetuem por meio de um trabalho solitário ou de trocas de experiências com pessoas íntimas, ou quer, ainda, elas provenham das diversas e múltiplas confrontações que a vida cotidiana, incansavelmente, nos oferece.⁹⁶

A sociedade ocidental contemporânea não tem valorizado aquilo que se mantém ao longo do tempo. Não é necessariamente assim em outros contextos neste nosso mundo.

Para o africano, a invocação do nome da família é de grande poder. Ademais, é pela repetição do nome da linhagem que se saúda e se louva o africano."⁹⁷

⁹⁶ JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação.** Cortez, 2004, p. 94.

⁹⁷ HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva. In KI-ZERBO, Joseph (org.). **História geral da África I.** Metodologia e pré-história da África. Brasília: Unesco, 2010, p. 167-212.

Minha mãe era uma pessoa muito doce⁹⁸. Mas era também uma pessoa muito dedicada. Ela sempre dizia: ‘Desistir não. Se você não conseguiu fazer certo, faça de novo. ’ Então isso ela ensinou sempre: a não ter preguiça de fazer o melhor possível.

Esse ensinamento eu usei na profissão e nos meus afazeres. Se eu erro, não tenho preguiça nem dó de fazer tudo de novo. Não gosto de errar porque é ruim ter que refazer. Então presto muita atenção, vou parando de tempos em tempos pra checar se está tudo certo, se não deixei passar algum detalhe. Mas se percebo que alguma coisa passou, desmancho tudo e começo de novo, quantas vezes for preciso. Eu sempre vi minha mãe fazer isso.

⁹⁸ Professora de matemática (Informação oral).

Esse formato de aprendizado, de formação da pessoa num tempo de convívio expandido, costuma se dar aos poucos, sem pressa e quase sempre durante a execução de alguma tarefa. Na minha história isso sempre ocorreu com linhas e tecidos, mas ouvi relatos de situações de aprendizados arraigados no passado que foram plantados enquanto a pessoa compartilhava um momento consertando coisas com alguém, ou limpando, preparando algo para um encontro entre amigos.

Essa maneira de ensinar durante a ação paralela é praticada desde sempre por povos que preservam tradições e atribuem uma importância de sacralidade às suas interações sociais. Amadou Hampaté Bâ, em seu texto **A tradição viva**, fala exatamente da intensidade da experiência de transmissão do conhecimento que acontece nas sociedades da tradição oral, particularmente em locais de ação dos ofícios artesanais.

Pode-se dizer que o ofício, ou a atividade tradicional, esculpe o ser do homem. Toda a diferença entre a educação moderna e a tradição oral encontra-se aí. Aquilo que se aprende na escola ocidental, por mais útil que seja, nem sempre é vivido, enquanto o conhecimento herdado da tradição oral encarna-se na totalidade do ser. Os instrumentos ou as ferramentas de um ofício materializam as Palavras sagradas; o contato do

aprendiz com o ofício o obriga a viver a Palavra a cada gesto.⁹⁹

Essa maneira de entender a formação do indivíduo dentro de um grupo leva em conta a apreensão de estruturas de funcionamento e inter-relações possíveis entre a pessoa e seu coletivo, sua prática ou seu ambiente. É algo bem diferente da orientação seguida na educação formal ocidental em que existe um volume de informações a serem assimiladas e articuladas em configurações consideradas adequadas.

No caso das sociedades modernas, essas informações são adquiridas, preservadas e transmitidas segundo métodos confiáveis para os padrões ocidentais, o que inclui fontes documentais e registros formais padronizados. Ao aprender, o indivíduo acessa esses arquivos confiáveis, algumas vezes compostos por conhecimentos que atuam em âmbitos completamente fora do cotidiano das pessoas, mas que são considerados relevantes e acabam por constituir as bases do aprendizado.

Nas sociedades com base na oralidade, o conhecimento nunca se desvincula da vida das pessoas. Na verdade, ele existe em função da necessidade de

⁹⁹HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva. In KI-ZERBO, Joseph (org.). **História geral da África I.** Metodologia e pré-história da África. Brasília: Unesco, 2010, p. 167-212.

harmonização do indivíduo com seu meio físico ou social. Por essa razão, as formulações de conhecimento nessas culturas tendem a ser totalmente identificadas com saberes específicos, o que explica o grande valor atribuído às práticas artesanais e à sabedoria dos seus mestres artesãos. E, novamente, o homem se fortalece nas suas raízes, com aqueles com quem compartilha sua vida.

Ao fazer uma caminhada pela mata, encontrar um formigueiro dará ao velho mestre a oportunidade de ministrar conhecimentos diversos, de acordo com a natureza dos ouvintes. Ou falará sobre o próprio animal, sobre as leis que governam sua vida e a ‘classe de seres’ a que pertence, ou dará uma lição de moral às crianças, mostrando-lhes como a vida em comunidade depende da solidariedade e do esquecimento de si mesmo, ou ainda poderá falar sobre conhecimentos mais elevados, se sentir que seus ouvintes poderão compreendê-lo. Assim, qualquer incidente da vida, qualquer acontecimento trivial pode sempre dar ocasião a múltiplos desenvolvimentos, pode induzir à narração de um mito, de uma história ou de uma lenda. Qualquer fenômeno observado permite remontar às forças de onde se originou e evocar os mistérios da unidade da Vida, que é inteiramente animada pela SE, a Força, sagrada primordial, ela mesma um aspecto do Deus Criador.¹⁰⁰

¹⁰⁰HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva. In KI-ZERBO, Joseph (org.). **História geral da África I.** Metodologia e pré-história da África. Brasília: Unesco, 2010, p. 167-212.

É um aprendizado a partir do mundo inteiro, a qualquer momento em que o olhar é tocado. Um aprender mediado por olhos experientes e anteriores a nós pode acontecer a partir da reflexão solitária do indivíduo diante daquilo que o tocou. É uma experiência que, apesar de não ser a base da nossa educação formal, não nos é inteiramente estranha devido à possibilidade dessa interação familiar ou com grupos formadores que costuma existir na nossa história.

Uma consulta à nossa memória pode trazer de volta aprendizados complexos e reflexões profundas obtidas em contextos totalmente desvinculados dos ambientes academicamente construídos. É interessante pensar quantos dos conhecimentos que de fato ficaram gravados em nós foram adquiridos dentro da nossa estrutura de ensino formal e quantos nos foram transmitidos em momentos de intimidade, lazer ou trabalho coletivo de natureza despretensiosa.

Esse arquivo pessoal de aprendizado afetivamente adquirido é um arsenal de conhecimentos que, por terem sido incorporados de uma forma diferente da mera fixação de informações, possui uma mobilidade e uma conectividade potencializada. A flexibilidade da sua assimilação parece se impregnar nesse aprendizado,

o que pode tornar esses conhecimentos mais adaptáveis e transformáveis. Por essa razão, se esses arquivos são constantemente acionados para utilização no presente, ao se vincularem a novos contextos e elementos, eles se renovam infinitamente.

O que se retém do passado é inserido no que é percebido no presente, e inserido de tal maneira que, por sua compressão, força a mente a se estender para o futuro. Quanto maior o número de dados comprimidos da série contínua de percepções anteriores, mais rica é a percepção atual e mais intenso é o impulso para diante.¹⁰¹

É importante frisar que essa memória se forma quando aquilo que foi vivido pelo indivíduo se caracteriza como uma experiência vivida para além de sua significação. Muitas pessoas, como Dewey, Read, Larossa e Freire, já falaram a respeito da experiência baseada na afetividade enquanto base para a formação de uma sociedade mais coerentemente organizada. Particularmente nos meios educacionais, essa questão vem tomando mais força nos últimos anos, ainda que de forma bastante irregular na sua efetiva implantação enquanto opção de construção.

¹⁰¹ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010 p. 332

Jorge Larossa, voltando novamente a atenção para as dualidades, discute a costumeira divisão da educação segundo binômios específicos que direcionam a estruturação do trabalho pedagógico enfatizando certos aspectos do pensamento humano de acordo com as prioridades da época ou da localidade analisada. Ele identifica os pares ciência/técnica e teoria/prática como sendo os dois direcionamentos mais característicos da estrutura educacional ocidental. Nessa divisão enfatiza ainda e em momentos históricos diferentes os aspectos técnico-científicos ou crítico-políticos, o que resulta num direcionamento específico do desenvolvimento. A sua principal proposta, contudo, é a consideração de uma terceira possibilidade baseada no binômio experiência/sentido.

Segundo Larossa, a experiência é o que de fato permanece no indivíduo e pode ser reconfigurado com autonomia sempre que requisitado, como deveria acontecer com os conhecimentos adquiridos no processo educacional. É aquilo que toca profundamente e permanece com a pessoa passando a incorporar seu repertório de referências pessoais como memória de algo que aconteceu em sentido completo, não apenas de passagem, mas em profundidade. Larossa ressalta que as bases da nossa educação são pautadas em princípios

que não permitem a ocorrência de uma experiência significativa devido a alguns fatores estruturantes do pensamento da nossa sociedade moderna como a transmissão de informações, a ênfase na expressão das opiniões pessoais, a velocidade acelerada que sobrepõe fatos e vivências e o excesso de tempo gasto com o trabalho objetivando o sustento.

A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre os acontecimentos. Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio.¹⁰²

O fato de a nossa sociedade ser quase que inteiramente apoiada na transmissão de informações rápidas e sucessivas, instala uma disposição à busca interminável pelo novo rapidamente substituído. Essa qualidade está intimamente relacionada com a velocidade vertiginosa que se impõe pelas escolhas estruturais que realizamos. Se compararmos essa característica da cultura ocidental urbana moderna com as bases de sociedades tradicionais, particularmente as pautadas na

¹⁰² LAROSSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n° 19, Rio de Janeiro: Anped, 2002, p. 20 – 28

oralidade, encontramos aí um fator importante para a compreensão das semelhanças entre as bases tradicionais de transmissão do conhecimento e esse ambiente da memória afetiva familiar que se dá em momentos mais ligados ao fazer cotidiano e ao lazer.

Numa situação em que os membros de uma família executam uma ação em um ambiente habitual, sob orientação dos mais velhos ou não, ocorre uma interação que engloba os participantes, os elementos que integram a prática e o ambiente simultaneamente. Nessa organização, ainda que existam informações sendo transmitidas, elas não configuram o foco da atenção, localizado na interação que ocorre entre as pessoas. Essas ações, principalmente se coletivamente aprendidas e ensinadas, costumam ser repetidas de tempos em tempos, gerando, algumas vezes, uma expectativa ansiosa pelo evento.

E quais são as vantagens que os professores possuidores de experiências dessa memória de vivências significativas têm em relação a aqueles que estão demasiadamente envolvidos pelo ritmo acelerado do cotidiano moderno e suas transmissões de conhecimento categorizados? Eu arriscaria dizer que uma vida constituída de elementos com qualidade afetiva traz um conjunto de vantagens para seu possuidor.

O aprendizado das tradições coletivas (seja nas comunidades, etnias ou famílias), que naturalmente não se dá na regência do relógio que estabelece as horas aula¹⁰³, configura naturalmente uma rede de conexões com outros aspectos da vida daquele que tem essa vivência. Essa interação entre âmbitos da nossa vida estabelece canais de comunicação por onde podemos fazer transitar sentidos, emoções e informações, equilibrando através dessa movimentação os eventuais excessos ou deficiências que existam nos vários aspectos da nossa vida e da nossa individualidade.

Esse indivíduo consegue reconfigurar a si mesmo e à sua realidade por ser capaz de, a partir de pequenos

¹⁰³ Período de 45 minutos em que se encontra dividido o tempo na escola.

atos cotidianos, eventos terríveis ou da observação de outras pessoas, extrair aprendizados, reflexões, reorganizando sua vida no passado, no presente e no futuro porque essa é uma ação à qual ele está habituado, é algo familiar e constante.

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo durante a vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece.¹⁰⁴

¹⁰⁴ LAROSSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, Rio de Janeiro: Anped, 2002, p. 20 – 28.

Não vejo claramente um interesse dos alunos pelas coisas¹⁰⁵ Por exemplo, na primeira vez que eu levo os alunos no laboratório da escola, quando eu vejo que as coisas estão correndo de um jeito legal, eu subo na bancada da janela e venho andando por ali. Às vezes eles levam um tempo pra perceber que eu estou ali porque eles estão anotando alguma coisa, mas isso faz parte do impacto que eu quero dar pra situação, porque eles sempre ficam espantados de me ver ali. Então eu venho andando e, numa certa altura, convido eles para olharem a paisagem da janela. Eles ficam um tempo sem saber o que fazer, alguns nem se mexem, mas uns 30 acabam subindo. Alguns sobem e nada acontece de especial. Alguns começam a descobrir o mundo. A partir daí em todas as aulas tem um grupo que pede pra subir. O grupo vai diminuindo com o tempo, mas alguns parece que são afetados definitivamente e sempre querem ver, e comentam e contam pros outros o que viram. Alguns nunca sobem.

Eu fico pensando se é normal as pessoas não notarem coisas desse tipo. Porque o que é da natureza deveria acionar alguma coisa em todos nós porque é assim com todos os seres vivos. Você vê os passarinhos serem afetados pelo pôr do sol: é a hora de voltar para o ninho e eles ficam nitidamente em festa. Eles não estão lá para apreciar, mas eles são afetados com força pelo pôr do sol.

¹⁰⁵ Professora de biologia (Informação oral).

Acho que você aproveita mais da vida quando essas coisas são vividas com a família. Mas, já que a escola está substituindo muito do que deveria ser experiência familiar, que seja. Quando você pega alguém que não tem culpa, mas não teve essa vivência, então alguém tem que propiciar isso pra ele. Acho que é o que tem que acontecer. Nessas ocasiões alguns gostam do que experimentam e elaboram.

Lembro que sempre achei incrível uma coisa que acontecia no tempo em que o grupo da escola ia para o festival de teatro de Tatuí. A gente proporcionou, pela estrutura que nós criamos, a oportunidade de eles estarem naquele palco maravilhoso várias vezes, coisa que muitos deles não tinham nunca sequer ido a um teatro mais estruturado. Eles começaram a fazer uma coisa que nós não ensinamos. Quando eles entravam, os mais velhos levavam os mais novos de olhos fechados para o centro do palco, que era para eles terem o impacto da primeira vez que eles iam naquele lugar.

7.4 GIGANTES DE PEDRA

*Sobre lugares onde as montanhas
conhecem os homens.*

Assisti um filme que me encantou. É uma produção conjunta entre Reino Unido, França, Suíça e Nepal chamada *Himalaia*¹⁰⁶. A história trata da rotina de uma aldeia da cordilheira, na região do Nepal, que sobrevive em duríssimas condições e se mantém totalmente isolada da modernidade. Uma das importantes fontes de renda daquelas pessoas é a troca do sal que é retirado das montanhas pelos grãos necessários para a travessia do inverno. O precioso carregamento é transportado por trilhas perigosas atravessando a cordilheira até a vila mais próxima em lombo de iaques.¹⁰⁷

As caravanas são constituídas por grupos que chegam a ser rivais e avaliam sua destreza contabilizando o tempo de viagem e as perdas de animais ou carga que acontecem pelo caminho. Os acidentes fatais são comuns e o filho de um dos anciãos da comunidade, respeitado guia de uma das caravanas mais tradicionais e chefe da tribo, morre de forma trágica durante uma das viagens. Segundo o pensamento dos mais velhos,

¹⁰⁶ HIMALAIA, L'ENFANCE D'UN CHEF (1999). Direção de Eric Valli. Diretor premiado e fotógrafo da *National Geographic*.

¹⁰⁷ Um tipo de bovino essencial para a sobrevivência devido aos diversos benefícios que esse animal traz para o homem.

essa morte foi o castigo que a montanha fez cair sobre o rapaz que insistiu em uma rota nova ao invés do caminho habitual. Esse fato deflagra uma competição entre um outro jovem e valoroso guia, que não aprecia o inquestionável poder das tradições sobre o seu povo, e o velho chefe, absolutamente confiante na força da tradição e rancoroso por fatos antigos relacionados à família do jovem guia.

Num dos belos diálogos entre os personagens, em boa parte interpretados por locais, o chefe se queixa para a esposa e a nora dizendo que, como o filho escolheu um percurso e tomou atitudes que não seguiam a tradição “a montanha não o reconheceu”. Se a montanha tivesse reconhecido o rapaz, o teria deixado passar. A mulher questiona, dizendo que a montanha “desce para todos” e o chefe zangado, retruca “ela não faria isso, eu a conheço”.

É um filme que me fez ficar pensando durante muito tempo sobre as realidades tão contrastantes que ainda existem espalhadas por este planeta. Quando terminei de assisti-lo, não tinha a menor dúvida sobre lugares nesse mundo onde as montanhas conhecem os homens. E essa é uma ideia que me encanta.

A percepção que aquelas pessoas tinham do seu espaço físico mesclava as informações objetivas, com um entendimento animista que atribui à montanha ações e reações diante dos fatos. A primeira reação que nós, membros da sociedade ocidental urbana, costumamos ter diante de um entendimento do mundo como esse é um sorriso complacente pela ingenuidade, seguido por toda uma análise sobre o percurso do desenvolvimento da ciência na explicação do mundo e dos seres.

Sentada no sofá fiquei pensando na minha relação com esse filme. Será que eu, enquanto ocidental urbana, deveria me ater à ideia de que essa comunidade do Himalaia tem uma visão ingênua do mundo advinda do seu pouco contato com grupos mais “desenvolvidos”?

Mas, o pensamento e as emoções humanas, que nós gostamos de entender como superiores na nossa civilidade culturalmente complexa, não são fruto de descargas elétricas, ocorrências mecânicas e processos químicos? E essas mesmas ocorrências primárias não são encontradas no interior de animais, vegetais e formações geológicas? Então... será que... seria tão absurda essa maneira de entender o que ocorre com os demais componentes desse nosso mundo como análogo ao que acontece conosco?

Minha amiga bióloga fala sempre da Hipótese *Gaia*¹⁰⁸. Sem considerar posições favoráveis ou contrárias a essa teoria (eu não teria tamanha ousadia), lá no meu sofá, eu e meu gato ficamos divagando se os nepaleses podem não estar tão errados no final das contas...

O homem sempre quis falar sobre o que é o belo ou como se pode trazer a beleza para o que ele produz. Recebem a denominação de belas diferentes formações naturais, variadas configurações físicas de pessoas, animais ou objetos. Podemos, inclusive, identificar elementos de uma mesma natureza, mas com qualidades totalmente diversas, igualmente classificados como belos. Trata-se, portanto, de uma discussão complexa.

Estou neste momento tratando da maneira como alguns portadores da qualidade do belo afetam as pessoas que a eles atribuem esse valor. Quero me deter particularmente sobre um elemento que aparece com frequência nos relatos dos professores participantes deste trabalho: os espaços da memória que apresentam

¹⁰⁸ Criada pelo britânico James E. Lovelock em 1972 como *Hipótese de resposta da Terra* essa proposta foi renomeada como *Hipótese de Gaia* por sugestão de William Golding, usando como inspiração a figura da Titã Gaia da mitologia grega. A hipótese apresenta o Planeta Terra como um organismo vivo.

algum nível de ligação afetiva com o sujeito, os lugares do coração que, invariavelmente, são os mais belos do mundo na visão de quem os considera seus.

É muito raro se conhecer uma pessoa com certa intimidade e não ser apresentado às lembranças de localidades especiais. Os lugares que nos marcaram quase sempre são mencionados em algum momento, alguma conversa tratando de um passado recente ou longínquo. E quanto mais fortes forem os laços que unem as pessoas, tanto mais variados podem ser os lugares do coração descritos.

A memória também se constrói na nossa relação enquanto sujeito no espaço onde estamos inseridos. Essa relação com o ambiente já aparece no discurso de Larossa quando ele analisa o saber próprio da experiência partindo de apresentações desse conceito empreendido por meio das estruturas de linguagem oral de diversas culturas. Um dos sentidos mais marcantes dessa análise empreendida por ele é a que situa o sujeito da experiência como um lugar onde as coisas acontecem. Larossa fala de um sujeito que é, ao mesmo tempo, indivíduo e lugar de si.

...o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. Se escutamos em francês, em que a experiência é ‘ce que nous arrive’, o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. E em português, em italiano e em inglês, em que a experiência soa como ‘aquilo que nos acontece, nos sucede’, ou ‘happen to us’, o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos.¹⁰⁹

Outra pessoa que voltou seu olhar para a relação afetiva do indivíduo com o espaço, e também com os objetos, foi Bachelard. Utilizar o elemento espaço “como um instrumento de análise para a alma humana” (1978, p. 197) foi o que disse Gaston Bachelard. Essa frase revela sua intenção ao escrever o livro **A poética do espaço**. Por meio do discurso poético ele analisa diversas imagens construídas no nosso imaginário a partir dos muitos espaços vivenciados por nós ao longo da vida e que são reapresentados à nossa memória e imaginação.

¹⁰⁹ LAROSSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In **Revista Brasileira de Educação**, n° 19, Rio de Janeiro: Anped, 2002, p. 20 – 28.

Bachelard tratou em seu trabalho de lugares naturais e construídos pelo homem, estabelecendo um diálogo entre a filosofia, a psicologia e a fenomenologia. Ele apresenta o espaço como uma possibilidade de aproximação daquilo que origina as imagens pessoais de cada um e que traz uma série de efeitos sobre a pessoa.

E por que o ambiente é tão fundamental na vida de alguém a ponto de se tornar o refúgio perfeito ou uma fonte inesgotável de poder, de reequilíbrio e realização? Bachelard nos convida a pensar no lugar precioso que os espaços ocupam na nossa memória e como eles estão intimamente ligados às nossas chances de reencontrar a segurança e a potência de um certo momento nas nossas histórias, quando os medos são imensos e as possibilidades são ainda maiores.

A casa abriga o devaneio, a casa protege o sonhador, a casa permite sonhar em paz. Somente os pensamentos e as experiências sancionam os valores humanos. Ao devaneio pertencem os valores que marcam o homem em sua profundidade. O devaneio tem mesmo um privilégio de autovalorização. Ele desfruta diretamente seu ser. Então, os lugares onde se viveu o devaneio se reconstituem por si mesmos num novo devaneio. É justamente porque as lembranças das antigas

moradias são revividas como devaneios que as moradias do passado são em nós imperecíveis.¹¹⁰

Bachelard recupera a nossa percepção da intensidade das imagens relacionadas à casa da nossa infância. E quem não as tem, fortes e poderosas, mesmo que nem sempre positivas? A poética do espaço faz com que voltemos nosso olhar novamente para aquele ambiente da nossa história e reconheçamos o quanto ele ainda é presente com uma nitidez surpreendente, estendendo sua influência por setores inesperados da nossa existência. Nesses espaços protegidos, quantas vezes procuramos abrigo para refletir ou fugir, conversando com bichos, bonecos, vidros coloridos, livros; falando com eles em voz alta para que nós mesmos pudéssemos nos ouvir e, aos poucos, nos reformular.

Mas, ainda que o espaço físico seja uma potência e uma presença inquestionável, algumas vezes o lugar interno é um estado que pode se derramar para fora do indivíduo e se acomodar em diversos locais diferentes.

¹¹⁰ BACHELARD, G. **A poética do espaço**. Coleção Os Pensadores. Abril Cultural, 1978, p. 201.

Acho que não tenho espaços afetivos fora da minha casa¹¹¹. Pelo menos não espaços físicos propriamente definidos. Eu preparo muito meu espaço no quarto. Já tenho meus apetrechos todos numa cesta que eu espalho na cama e depois junto tudo de novo. Meu espaço é no quarto dentro do cesto.

Esse cesto acaba me proporcionando uma mobilidade, de levar o crochê para onde eu quiser. Já fiz muitos trabalhos em piqueniques com a família.

Minha família gosta muito de pescar. Vai a família toda em alguns lugares bons para pesca. Eu geralmente levo uma toalha grande, um lençol, que eu coloco embaixo de uma árvore. Gosto muito de fazer isso. Eu sento, tiro um cochilo, às vezes com a companhia dos meus sobrinhos, e fico fazendo meus trabalhos ali, olhando o pessoal se divertindo na pescaria.

Eu sou aquela que levanta e leva a garrafa térmica com café para todo mundo. Vou servindo todos na beira da água e volto para o meu lugar debaixo da árvore. E sempre vem alguém, conhecido ou não, que fica olhando o que eu estou fazendo, pergunta como é o ponto que eu estou fazendo. É gostoso.

Acho que eu posso dizer que eu carrego o lugar comigo porque esses objetos e esses trabalhos são fáceis de se fazer em qualquer lugar. E você pode fazer e, ao mesmo tempo, acompanhar as coisas que estão acontecendo ao redor.

¹¹¹ Professora de matemática (Informação oral).

Comecei a ir para Barreiro com 16 anos¹¹². Foi lá que eu fiz a primeira vez um texto em formato de romance.

Barreiro é um lugar que começou existindo interno. E veio tardio fisicamente. Mas pela imaginação é algo que parece ter estado comigo desde sempre, desde a minha lembrança mais antiga.

Minha mãe nasceu lá e cresceu em São Paulo. Minha avó tinha esse costume: sempre voltava para sua cidade quando os filhos iam nascer. Todas as três irmãs são nascidas em São José, mas cresceram e casaram em São Paulo. Quando minha mãe casou, meu pai tinha lá as questões dele com a cidade e minha mãe deixou de ir.

Ela tinha duas fotos pequenas da cidade: um morro verde e uma outra que eu nem me lembro. Eu sempre dizia para as pessoas que aquele era meu lugar. Fazia desenhos de lugares que eu nunca tinha visto, mas que eu entendia que era Barreiro. Na primeira vez que eu fui, a temperatura do ar no rosto era diferente, o cheiro do vento era diferente, o céu é de um azul turquesa que eu não encontrei em nenhum outro lugar. E a imagem da minha avó na porta da casa é muito forte.

A casa da minha avó era sempre cheia de gente e eu estranhava muito isso. Perdi a paciência e voltei pra São Paulo. Mas quando cheguei e olhei tudo o que sempre estive ao meu redor é que bateu a certeza de que eu não era daqui.

Voltei a Barreiro só depois de um ano. E aí foi amor incondicional para a vida toda. Tô esperando a hora de ir pra ficar.

¹¹² Professora de biologia falando de São José do Barreiro, no Vale do Paraíba (SP). (Informação oral).

Quem nunca se surpreendeu com a percepção que cenários de infância eram muito menores na realidade do que pareciam nas nossas lembranças? E quantas vezes nós encontramos forças para dificuldades quase insuportáveis justamente na lembrança de uma segurança absoluta vinda desses locais?

Penso que, com os lugares distantes da memória, acontece a mesma coisa que com as pessoas ausentes: sua percepção se dá com mais força. Seus contornos se tornam mais precisos e marcantes. Suas cores são muito mais intensas. Seu poder em nós se multiplica.

O momento vivido é intenso, mas é sobretudo vivido. E como tudo o que se está vivendo pela primeira vez, acontece num turbilhão de percepções e emoções misturadas na simultaneidade do tempo corrido. É como observar uma paisagem em movimento, o vento batendo forte no rosto. Têm-se uma impressão geral de contornos e detalhes sobrepostos a uma porção de outras informações.

Já o momento lembrado agiganta-se porque se pode levar quanto tempo quiser saboreando os detalhes, aproximando-os dos olhos a ponto de perceber mínimas nuances. Ou pensar que percebe. Talvez criar detalhes das pessoas ou objetos ausentes também seja uma ação que se aplique a essas situações de lembrança. Ou, quem sabe, recriar. O mesmo se dá com os ambientes.

Curiosamente, não se trata de uma amplificação apenas de dimensões temporais ou espaciais. Parece se tratar de uma multiplicação de ligações possíveis, gerando em nós um arsenal de possibilidades de conexão e ordenação. Ao lembrar novos elementos a cada reconstrução da mesma cena, repetidas vezes, são justapostos à lembrança primária cada vez uma nova gama de articulações em busca de possibilidades de conexão. Novas configurações ocorrem e novas dimensões podem ser alcançadas pelas mesmas recordações. Assim, as sucessivas reconstruções escurecem e iluminam detalhes, recobrem as memórias de cinzas ou as transformam em tesouros folheados a ouro.

As grandes imagens têm ao mesmo tempo uma história e uma pré-história. São sempre lembrança e lenda ao mesmo tempo. Nunca se vive a imagem em primeira infância. Qualquer grande imagem tem um fundo onírico insondável e é sobre esse fundo onírico que o passado pessoal põe cores particulares. Assim também, só quando já se passou pela vida é que se venera realmente uma imagem descobrindo suas raízes além da história fixada na memória. No reino da imaginação absoluta, somos jovens muito tarde. É preciso perder o paraíso terrestre para vivê-lo verdadeiramente, para vivê-lo na realidade de suas imagens, na sublimação absoluta que transcende qualquer paixão.¹¹³

¹¹³ BACHELARD, G. **A poética do espaço**. Coleção Os Pensadores. Abril Cultural, 1978, p.218.

Talvez seja um processo semelhante ao de olhar obras de arte de grandes dimensões: aproximamos para apreciar os detalhes, mas é no afastamento que podemos apreender a grandiosidade.

Na situação inicial dentro da história e da dinâmica geral da nossa vida, o espaço tem um papel primordial na formação dos repertórios e na formulação dos hábitos e instrumentais que serão utilizados ao longo da nossa existência. Isso porque é do ambiente externo que depende a própria sobrevivência do ser humano, já que é nele que o indivíduo se relaciona, busca a satisfação das suas necessidades, aprende a lidar com a realidade e encontra seus maiores desafios. O espaço físico é o lugar de viver, onde se aprende sobre a vida.

Essa relação homem/espaço não ocorre de maneira superficial porque ao realizar ações ele tem vivências que vão integrá-lo. Essas experiências, enquanto material significativo de apropriação da realidade, também possibilitam novas ordenações de conhecimentos na medida em que os contextos vão se sucedendo. Essas experiências vividas vão sendo acionadas sempre que novas circunstâncias exigirem adaptação criadora do indivíduo. Esse mecanismo se aprimora e aprofunda ao longo do tempo, mantendo seu agente habilitado para novas configurações de informações.

À medida que um organismo aumenta sua complexidade, os ritmos de luta e consumação em sua relação com o meio tornam-se variados e prolongados e passam a incluir em si uma variedade infindável de sub-ritmos. Os projetos de vida são ampliados e enriquecidos. A realização é mais maciça e tem nuances mais sutis. Com isso, o espaço torna-se algo mais do que um vazio pelo qual perambular pontilhado, aqui e ali, de coisas perigosas e coisas que satisfazem os apetites. Torna-se um cenário abrangente e fechado no qual se ordena a multiplicidade de atos e experiências em que o homem se engaja.¹¹⁴

Tenho observado que parece haver um tipo de ordenação possível nessa relação do homem com o meio onde a pessoa reorganiza equilibradamente seus elementos internos pelo contato com a organização coerente presente nesse lugar. Acredito que esse é o poder que determinados lugares, naturais ou não, têm sobre nós: o de nos organizar segundo sua própria harmonia e, com isso, nos beneficiar com o equilíbrio restaurado.

A harmonia a que me refiro apresenta-se em duas situações que podemos identificar no espaço físico ao nosso redor: a natural e a criada pelo homem. Naquela que é inerente à natureza observamos essa qualidade de equilíbrio como característica que define os próprios conceitos já mencionados de *ecossistema* e

¹¹⁴DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p. 90.

*bioma*¹¹⁵. Nessas duas categorias de organização dos seus elementos constituintes a paisagem natural apresenta-se em situação de equilíbrio absoluto quando as condições de existência e manutenção do funcionamento do sistema são preservadas.

Na paisagem produzida pelo ser humano o equilíbrio pode existir devido à correspondência existente entre necessidade, funcionalidade e relação sociocultural. Ainda que nem sempre essas relações reflitam uma harmonia num sentido idealizado – como pode ocorrer com a paisagem natural – existe um reconhecimento da adequação, ou correspondência, deste espaço em diálogo com a realidade. É o motivo pelo qual espaços extremamente planejados só são realmente apropriados pelos seus habitantes depois de serem transformados por eles.

Nessas duas situações apresentadas o espaço condensa em si a potência da harmonia coerente, seja com os ritmos de vida de diversos seres que precisam interagir para sobreviver, seja pela representatividade histórica, econômica ou cultural que o lugar assume para o indivíduo ou o grupo.

¹¹⁵*Ecossistema* é um conjunto de organismos vivos que interagem entre si e com o ambiente onde se encontram. Um *bioma* refere-se mais intensamente aos elementos de uma área vasta com determinadas características físicas e menos às relações que possam ocorrer entre os seres que nela habitam.

Quando um determinado lugar me traz a força da experiência vivida, ele passa imediatamente à condição de matéria prima para ordenação, transformando-se de estrutura estável enquanto externa, ainda que constituída de movimento, a estrutura dinâmica de relações que atuam sobre mim externa e internamente. Esse intercâmbio de influências tem certa semelhança com o contexto em que a professora organiza seus armários, mas, ao invés de o indivíduo alcançar uma organização pela ação concreta sobre elementos do ambiente, ocorre uma ordenação pela exposição a uma estrutura de qualidade ordenada. O contato, a contemplação, a imersão num ambiente organizado parece também deflagrar o processo de organização interna e nos trazer para fora de situações caóticas às quais estamos submetidos.

Só se pode admirar a ordem em um mundo constantemente ameaçado pela desordem – em um mundo em que as criaturas vivas só podem continuar a viver tirando proveito da ordem que existe em torno delas, incorporando-a a elas mesmas. Em um mundo como o nosso, toda criatura viva que atinge a sensibilidade acolhe a ordem de bom grado, com uma resposta de sentimento harmonioso, toda vez que encontra uma ordem congruente à sua volta. Isso porque só ao compartilhar as relações ordeiras de seu meio é que o organismo garante a estabilidade essencial à vida. E, quando essa

participação vem depois de uma fase de perturbação e conflito, ela traz em si os germes de uma consumação semelhante ao estético.¹¹⁶

Quando um lugar é a materialização ampliada de um estado torna-se como ser vivo que atua sobre nós. Somos efetivamente modificados pela ação dessa paisagem, como se ela nos falasse da sua natureza pela presença das suas qualidades.

O mundo quer ser visto: antes que houvesse olhos para ver, o olho d'água, o grande olho das águas tranquilas olhava as flores que se abriam. E é nesse reflexo – quem dirá o contrário? – que o mundo tomou, pela primeira vez, consciência da sua beleza.¹¹⁷

Uma vez que essa percepção se abriu e a paisagem desperta diante de nós, passamos a ser também matéria desperta. Objetos e seres se reconfiguram para nossa experiência a partir da nossa transformação. O artista parece ser aquele que se sente mais confortável com esse despertar. E o que o artista pode nos ensinar? É o que Bachelard nos aponta no seu movimento de revisitar os textos das profecias bíblicas a partir das obras de Marc Chagall. O filósofo dizia que, para ele, a voz nos

¹¹⁶ DEWEY, J. **Arte como experiência**. Martins Fontes, 2010, p. 77.

¹¹⁷ BACHELARD, G. **O direito de sonhar**. Difel, 1986, p.6

textos era tão forte que ele não era capaz de visualizar o profeta dizendo aquelas palavras. Sua percepção da profecia e do homem que as disse se modificou com as imagens criadas e apresentadas pelo pintor. E o devaneio em meio à paisagem trouxe criação e compreensão para espaços internos.

Lembro que meu pai tirava as férias anuais dele em março¹¹⁸. A gente alugava uma casa numa das praias do litoral sul, principalmente Mongaguá, para passar pelo menos uns 20 dias. Era muito bom porque a família toda estava lá e naquela alegria e tranquilidade das férias. Acho que é por isso que eu tenho essa relação forte com o litoral. Toda a vez que vou pra lá eu me sinto leve. Eu me sinto feliz e sei que me sinto feliz, eu presencio essa sensação. Tem vezes que a gente é feliz e não sabe, é algo inconsciente. Lá eu percebo essa felicidade, eu sei que sou feliz por estar lá. Quando visito o lugar onde morei justamente nessa fase é diferente. Tenho muitos amigos lá que eu vejo e gosto muito. Tenho boas lembranças, tive bons momentos. Apesar das lembranças, o lugar não me traz esse estado de felicidade.

¹¹⁸ Professor de geografia (Informação oral).

Tem gente na educação que ainda não ficou de pé, está preso numa visão desoladora¹¹⁹. O professor está encolhendo junto com o aluno, se mantendo num conhecimento limitado talvez por causa do desânimo. E as pessoas só precisam prestar atenção!

Lá na minha escola eu sempre digo que é preciso cuidar da saúde do professor nas coisas pequenas. A sala dos professores precisa estar limpa, arrumada, leve, funcional, porque eu acho que isso afeta a saúde emocional da pessoa. A sala dos professores é um portal onde a pessoa que chegou de casa se transforma no profissional que vai pra sala. Então se essa passagem é malfeita, a chance de fazer um bom dia é impossível. Você comunica para o aluno o ambiente de caos de onde você veio, ou às vezes o ambiente caótico onde ele já está é muito atuante.

Não sei se a percepção dos efeitos da amplitude e a organização do espaço são da mesma natureza. Às vezes uma pilha de livros no laboratório pode estar em harmonia e coerência no seu uso em boa relação dentro daquele ambiente, enquanto uma pilha de livros na sala de professores é resíduo e ruído.

Acho que é mais importante hoje parar de falar com os professores dos problemas dos alunos. Acho que está na hora de focar nos professores. Os professores estão numa condição de aridez. De solidão. E muitos erros que os professores cometem é porque eles estão na mais absoluta solidão. E a troca deveria acontecer entre os pares. Porque o aluno pode ser seu parceiro de jornada, mas não é parceiro de pensamento. O ponto está nas relações humanas, porque não é investir em formação pedagógica que vai fazer diferença. Mas parece que o formato que a instituição está conduzindo a educação não é observar a doença das relações, é mudar o modelo de ensino milhares de vezes, a grade curricular e etc., mas tudo continua igual. O grande drama é não se comunicar.

¹¹⁹ Professora de biologia (Informação oral).

Acho que ninguém estranha o fato de certos lugares, devido às lembranças que brotam deles, terem o poder de nos alegrar ou entristecer. Os lugares da nossa história ou do nosso cotidiano estão impregnados das nossas experiências e aprendizados, e retornar a eles traz de volta a experiência, às vezes com força multiplicada.

Mas existem situações em que esses lugares não agem como guardiões de tesouros ou terrores, mesmo que a ideia de um guardião já dê a uma paisagem uma conotação que não combina com a noção estática associada comumente ao entendimento do espaço. Existem momentos em que esses lugares reformulam elementos que nunca estiveram ligados a eles porque foram trazidos por mim no momento da visita.

Fico sempre surpresa com a forma como a organização dos meus sentimentos ou ideias estão no momento em que chego até determinados lugares e a maneira como eles se organizam em outra configuração quando vou embora.

Na minha confusão inicial de emoções ou pensamentos, costumo apresentar minhas questões trazendo-as alojadas nos meus lugares internos. Lá dentro elas estão se remexendo ou endurecidas em posições

incômodas. É assim que chego para conversar com minhas amigas de areia, por exemplo. Elas, por sua vez, estão lá com seus pensamentos químicos e emoções mecânicas acontecendo na harmonia de quem desempenha a sua função de viver e fazer viver.

E os nossos movimentos se encontram.

O meu caos está ali fazendo ruído enquanto ao meu redor soam as vozes de areia escorregando pelos morros redondos, cochichando segredos em resposta ao rumor das águas e sussurros do vento.

E os movimentos se misturam.

E, não sei como, as dunas têm argumentos muito melhores do que os meus e é a organização delas que me organiza, não o contrário.

Sorte a minha ter tido a oportunidade de saber a respeito daqueles extraordinários habitantes do Nepal, amigos da Cordilheira do Himalaia.

Sorte a minha que, depois de algumas horas sentada numa pequena colina de areia entre dois mares, volto para casa com as ideias e emoções em ordem, ou pelo menos, desemperradas e em condições de se ordenarem.

Eu acredito que lugares falam. Eles certamente falam comigo.

8 FIM DE TARDE - A título de conclusão

*Quando os pés se mexem distraídos por baixo da areia
e os olhos se perdem num horizonte quase excessivo.*

O pôr do sol pode ter às vezes certa melancolia de dia terminado, de avaliação do que foi feito, de expectativa pela incerteza sobre o que nos trará o próximo amanhecer. Isso acontece de vez em quando e está acontecendo neste momento pela maneira como me sinto em relação a este trabalho. Afinal, não se pode recorrer eternamente sobre um assunto, por mais que ele nos interesse. Há que se escrever as considerações finais. Apesar de ter consciência desta necessidade, talvez não seja ainda a hora de concluir.

Quando iniciei este trabalho, fui movida por algo que me saltava aos olhos, como disse a professora Vellardi durante uma de suas aulas. Quando esse “algo” surgiu, tive a mesma sensação da ocasião em que perambulei pela trilha do Morro do Espia em Iguape e, numa daquelas experiências de vazio em turbilhão, fiquei subitamente mais consciente dos filetes de luz passando pela vegetação densa formando poças amarelas no ambiente sombrio da mata. Numa certa altura do caminho a sala dos professores, tão árida e familiar, se revelou como floresta fechada por onde escorriam filetes de luz. Foi um momento importante na minha trajetória e, seguindo o conselho da professora, não pude ignorar esse cenário.

Esta pesquisa está impregnada da minha rotina, das palavras que ouço e do que vejo cotidianamente.

Minha intenção ao fazê-la foi registrar nestas páginas os pensamentos, ações e histórias de um grupo de pessoas que talvez passe despercebido num contexto que costuma apresentá-los de forma, talvez, pouco generosa ou pouco atenta a detalhes e indícios. Mas eles estão lá! Quis registrar a presença dessas pessoas, contradizendo expectativas baixas e previsões pessimistas, porque acredito que é importante saber da sua existência e, por intermédio delas, talvez, renovar nosso olhar, porque estamos num momento onde precisamos de renovação em diversos setores.

Se posso afirmar algo desta jornada empreendidaé que tive o prazer de renovar minha admiração por antigos mestres a quem fui apresentada na época da minha graduação. Naquela ocasião, dos primeiros entusiasmos e descobertas do universo da arte e seus saberes, encontrei uma série de afinidades com autores que me orientaram no início de carreira no magistério. Foram ensinamentos tão profundamente plantados que, durante uma fase certamente pouco modesta, eu quase não lembrava mais de onde eles tinham vindo, como se tivessem sido sempre meus.

Mas, como não podia deixar de acontecer já que o amadurecimento tem suas etapas, chegou o dia quando

entendi a necessidade de rever esses autores. Revisitando aqueles antigos mestres, já por conta das indicações de novos e preciosos orientadores, fui aos poucos percebendo uma nova organização do meu pensamento, fruto daquelas mesmas palavras. E, como imagino que seja natural acontecer com o conhecimento coerente, novos aspectos das mesmas ideias foram se revelando. Novamente essas vozes foram transformando meu olhar sobre o que já era conhecido.

Recuperando os conceitos estudados anteriormente, fui aos poucos reconhecendo a presença deles em elementos concretos do espaço por onde eu circulava e personagens do meu cotidiano. Reencontrei as palavras dos autores estudados na presença plena de ação e em falas de pessoas do meu convívio que não possuíam a intenção de teorizar sobre estes temas, mas que a eles se referiam e a partir deles construíam realidades. Dizem que os sábios apontam para o que é verdadeiro e real, que eles nos falam da verdade das coisas da vida e do mundo no lugar onde elas estão.

É por isso que parece o mesmo, mas é diferente. Porque eu aprendi sobre as experiências vividas, sobre a arte e as ações que não podem deixar de acontecer

porque nossa humanidade assim o exige. Compreendi, ou pressenti, o poder dos laços, das vozes que nos acompanham durante o tempo mais precioso, de como construímos lentamente na passagem desse tempo cada um dos tijolos que são a nossa morada e do quanto de nós é erguido em milhões de trocas com outros.

Conhecer, eu já conhecia, mas o que aconteceu nesses últimos anos foi uma integração desse entendimento numa percepção efetiva do que sou e do caminho que percorri até aqui. Esses conceitos se tornaram de fato presentes dentro de mim e nitidamente perceptíveis nas pessoas ao meu redor, causando uma mistura de alegria pelo brilho das coisas e tristeza pelos vazios que tiveram que ocorrer para que eu percebesse tudo isso com a devida força.

É engraçado como, às vezes, os vazios são a maior confirmação da presença verdadeira.

O que mais chamou a minha atenção durante este processo foi exatamente a maneira como os efeitos de presença e as ideias que os acompanham são realidades palpáveis e convicções arraigadas nas pessoas que encontraram seus caminhos de preservação de si. Não que essa constatação devesse causar espanto. Na verdade, penso que não poderia ser diferente. O que me

parece admirável, não espantoso, é o quanto aqueles autores foram visionários na sua precisão em delinear qualidades que estão presentes nas realidades coerentes de pessoas, agindo, se elas permanecem vivas naquilo que escolheram fazer.

Entre os professores entrevistados são perceptíveis conceitos sobre os quais discorreram os autores que me guiaram. Nesses educadores os conceitos não estão propriamente formulados, mas em pleno funcionamento, gerando ações e desdobramentos. Curiosamente, os participantes da pesquisa, e a quase totalidade dos demais observados que conheço na educação, nunca tiveram contato direto com os discursos destes autores, mas reconheço as vozes deles nas rotinas e escolhas dos meus entrevistados. Talvez essa distância se deva ao fato dos meus colegas de trabalho pertencerem a campos de conhecimento diferentes do meu e, por essa razão, terem estabelecido relações de construção com teóricos de outros âmbitos.

Não estou afirmando que os professores da minha pesquisa nunca tiveram contato com essas ideias, até porque estamos justamente nos remetendo constantemente ao longo deste trabalho à forma como os saberes se entrelaçam e se influenciam o tempo todo. Penso que não seja difícil encontrar os mesmos princípios de

Dewey ou Gumbrecht, provavelmente elaborados numa configuração um pouco diferente, entre estudiosos da matemática ou da geografia que tenham uma visão do mundo e do ser humano semelhante àquela defendida pelos autores que foram trazidos para esta discussão.

O que quero dizer é que, entre pessoas que não estão sendo levadas em conta pelos organizadores da estrutura educacional, encontramos a materialização de conceitos valorizados como referenciais do pensamento e da ordenação de aspectos da nossa existência que são alicerces da educação que acredito para a construção da sociedade que eu gostaria, e penso que outros também.

Creio que uma boa parte de nós quer um cenário educacional onde ocorra a troca de conhecimentos em meio ao respeito das individualidades, dos ritmos e das histórias de cada um. Estas pessoas apresentadas aqui estão praticando ações que abrem exatamente esta possibilidade. Elas estão utilizando para si mesmas e propiciando ao seu redor condições diferenciadas de convívio baseadas no vigor da presença.

Por esse motivo, o que mais me inquieta agora é saber quais são as chances de meus entrevistados terem tido alguma nova percepção de si mesmos a partir das nossas conversas. Essa foi, aliás, uma das últimas

questões que levantei com eles: quais percepções ou reflexões novas surgiram a partir dos nossos encontros? As respostas que obtive foram bastante animadoras, mas não creio que seja o momento de relatá-las ainda. Baseada na minha própria experiência sobre o às vezes lento amadurecimento das ideias penso que não seriam as primeiras respostas à minha pergunta final as mais profundamente conectadas à verdade de cada um. Ainda que alguns deles tenham identificado relações entre os princípios que embasavam nossos temas e certas impressões surgidas durante as conversas, arrisco dizer que somente o sucessivo retorno a esses pensamentos, talvez no formato de devaneios descomprometidos com qualquer intenção, possa ir lentamente revelando as relações mais significativas e potentes.

Penso assim porque frases como “nunca pensei nisso” foram ditas repetidas vezes, mas sempre seguidas por algo, uma impressão daquele som sussurrante por trás dos olhos, quase um cochicho de areia, um murmurar de folhas no vento, que eu mesma já ouvi tanto. Meus colegas, porém, relatavam que suas práticas, e os seus eventuais desdobramentos, que não lhes pareciam muito claros, eram regidas por suas próprias regras de ação e que nunca se sentiram impelidos a refletir sobre elas, pois eram apenas “coisas que eles gostavam de

fazer”, sem nenhuma pretensão de influenciar outros contextos das suas vidas, ou de qualquer outra pessoa. E serão mesmo?

Antes de seguir em frente, paro só por um momento para dar uma olhada nas pegadas que deixei na areia da praia e checar o registro da minha passagem. Minha vontade com este trabalho era atuar um pouco como curadora de uma exposição. Queria apresentar a um público, diretamente envolvido ou não com a educação, um grupo de professores que conheço, considero muito bons e significativos para o momento presente. Queria encontrar uma forma de fazer com que eles fossem vistos.

Realizar este trabalho significou para mim uma chance de reorganizar minha própria relação com a docência, renovando minha convicção de que este é um lugar onde coisas extraordinárias são realizadas, mas que passam despercebidas na maior parte das vezes, perdidas no imenso volume de corpos e tempos que compõem o cotidiano da escola. Acredito que seria um ganho positivo para a educação se a instituição escolar compartilhasse dessa percepção.

Gostaria muito de conversar com essas pessoas que entrevistei daqui a algum tempo e observar suas respostas se modificarem. Creio que permitir ao pensamento esse movimento de ir e vir é um mecanismo de aprendizado de grande poder e extrema simplicidade, e não entendo porque reconhecer-se não faz parte da formação do professor.

Fico imaginando como seriam diferentes as relações entre professores e alunos se os docentes tivessem a oportunidade de exercitar, de forma mais sistemática, esse estado de aprendizado permanente e, através dele, encontrassem seus próprios meios de chegar a uma posição de disponibilidade para esse contato improvisado com as pessoas que dividem com ele esse momento de aprender.

Gostaria que os menos esperançosos, ao identificar nos seus próprios ambientes de trabalho pessoas iguais a estes colegas que apresentei neste texto, conseguissem se reconhecer como detentores das mesmas potencialidades e, assim, pudessem revisitar trilhas das suas paisagens pessoais que certamente já percorreram muitas vezes – seus lugares de força e de equilíbrio.

Gostaria muito que meus entrevistados pudessem enxergar a si mesmos como eu os vejo: pessoas que agem segundo princípios sólidos e coerentes, respeitam

seus limites e potenciais e procuram maneiras de não se deixar engolir por uma rotina dura. Pessoas que conhecem e visitam com frequência suas minas de ouro e de água e saem por aí deixando respingos dourados pelo caminho.

AGANBEN, Giorgio. **Infância e história: destruição da experiência e origem da história.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

_____. **Profanações.** São Paulo: Boitempo, 2007.

ALMEIDA, Rogério de e SANTOS, Marcos Ferreira. **Aproximações ao imaginário.** São Paulo: Képos, 2012.

ARAÚJO, Anna Rita Ferreira de. **Mãos que tecem tapetes e realizam círculos: um estudo sobre a imaginação e a formação de educadores autores nas artes visuais.** São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, 2012 (Tese de Doutorado).

ARNHEIM, Rudolph. **Arte e percepção visual – Uma psicologia da visão criadora.** São Paulo: Pioneira, 1986.

_____. **Intuição e intelecto na arte.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BACHELARD, Gaston. **A água e o sonho.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.

_____. **A chama de uma vela.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.99.

_____. **A poética do devaneio.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **A poética do espaço.** São Paulo: Abril Cultural, 1978.

_____. **A terra e os devaneios da vontade-Ensaio sobre a imaginação das forças.** São Paulo: Martins Fontes, 2016.

_____. **O direito de sonhar.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

_____. **O novo espírito científico.** São Paulo: abril Cultural, 1978.

BARBA, Eugenio. **Além das ilhas flutuantes.** São Paulo: Hucitec, 1991.

_____. **A terra de cinzas e diamantes – minha aprendizagem na Polônia e 26 cartas de Grotovski a Barba.** São Paulo: Perspectiva, 2006.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte.** São Paulo: Perspectiva, 1991.

_____. **Arte/educação contemporânea.** São Paulo: Cortez, 2006.

_____. (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Som, gesto, forma e cor: dimensões da arte e seu ensino.** Belo Horizonte: C/Arte, 2006.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas – magia e técnica, arte e política.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação.** São Paulo: Summus Editorial, 1984.

BENNETT, John G. **Creative thinking.** Oxford: Oxford University Press, 1982.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BERNAT, Isaac Garson. **O olhar do griot sobre o ofício do ator: reflexões a partir dos encontros com Sotigui Kouyaté.** PPGT, Unirio, 2008 (Tese de Doutorado).

BLUMENBERG, Hans. **Teoria da não conceitualidade.** Belo Horizonte: UFMG, 2013.

BOJUNGA, Lygia. **Feito à mão.** Rio de Janeiro: Ed. Casa Lygia Bojunga, 2005.

_____. **Paisagem.** Rio de Janeiro: Ed. Casa Lygia Bojunga, 2006.

BONDIA, Jorge Larossa. **Pedagogia profana – danças, piruetas e mascaradas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

_____. **Tremores – escritos sobre a experiência.** Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

_____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, Rio de Janeiro: Anped, 2002, p. 20 – 28.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia.** São Paulo: Companhia das letras, 2000.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade – Lembranças de velhos.** São Paulo: Companhia das letras, 2004.

_____. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRONOWSKI, Jacob. **Arte e conhecimento – Ver, imaginar, criar.** Rio de Janeiro: Edições 70, 1983.

_____. **As origens do conhecimento e da imaginação.** Brasília: UnB, 1997.

_____. **O olho visionário – ensaios sobre arte, literatura e ciência.** Brasília: UnB, 1998.

BROOK, Peter. **A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **Fios do tempo.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____. **O ponto de mudança.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

_____. **O teatro e seu espaço.** Rio de Janeiro: Vozes, 1970.

BRUNER, Jerome S. **Atos de significação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CALVINO, Ítalo. **Cidades invisíveis.** São Paulo: Companhia das letras, 1990.

_____. **O barão nas árvores.** São Paulo: Companhia das letras, 1991.

_____. **Seis propostas para o novo milênio.** Companhia das letras, 1990.

CAMARGO, Iberê. **Gaveta dos guardados.** São Paulo: Cosac Naif, 2010.

CAMPOS, Haroldo de. **A arte no horizonte do provável.** São Paulo: Perspectiva, 1977.

CLARK, Lygia. **Lygia Clark – textos de Lygia Clark, Ferreira Goulart e Mário Pedrosa.** Rio de Janeiro: Funarte, 1980.

CARTIER-BRESSON, Henri. **O imaginário segundo a natureza.** São Paulo: Gustavo Gili, 2004.

CASSIRER, Ernest. **Linguagem e mito.** São Paulo: Perspectiva, 2003.

CASTRO, Rita de Almeida. **Ser em cena, flor ao vento – etnografia de olhares híbridos.** Brasília: UnB, 2012.

CODO, Wanderley. **Educação: carinho e trabalho.** Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

_____. **Indivíduo: trabalho e sofrimento.** Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

COHEN, Renato. **Performance como linguagem: criação de um espaço-tempo de experimentação.** São Paulo: Perspectiva, 2007.

DAMÁSIO, Antonio. **O erro de descartes.** São Paulo: Companhia das letras, 1996.

_____. **O mistério da consciência.** São Paulo: Companhia das letras, 2000.

_____. **Sociedade em transformação – estudo das relações entre trabalho, saúde e subjetividade.** Londrina: Editora da Universidade de Londrina (EDUEL), 2007.

DELEUZE, Gilles e Guattari, Félix. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador.** São Paulo: Hucitec, 2003.

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

_____. **Experiência e natureza.** São Paulo: Abril Cultural, 1985.

DERDYK, Edith. **Linha do horizonte – por uma poética do ato criador.** São Paulo: Escuta, 2001.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos – O que nos olha.** São Paulo: Editora 34, 1998.

_____. **Sobrevivência dos vagalumes.** Belo Horizonte: UFMG, 2011.

DUARTE, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação.** Campinas: Papirus,2008.

_____. **O que é realidade?** São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. **O sentido dos sentidos – a educação do sensível.** Curitiba: Criar Edições, 2003.

DUBORGEL, Bruno. **Imaginário e pedagogia.** Lisboa: Edições Piaget, 1995.

DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica.** Rio de Janeiro: Edições 70, 1993.

_____. **Estruturas antropológicas do imaginário.** São Paulo: Martins Fontes, 2012.

_____. **O imaginário.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

ECO, Humberto. **A definição da arte.** Rio de Janeiro: Editora Record, 2016.

_____. **A estrutura ausente.** São Paulo: Perspectiva, 2013.

_____. **A obra aberta.** São Paulo: Perspectiva, 2013.

_____. **As formas do conteúdo.** São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. **História das terras e lugares lendários.** Rio de Janeiro: Record, 2013.

_____. **Lector in fabula.** São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. **Seis passeios pelos bosques da ficção.** São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

ELIADE, Mircea. **Ferreiros e alquimistas.** Lisboa: Editora Relógio d’água, 1987.

_____. **Imagens e símbolos.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **Mito e realidade.** São Paulo: Perspectiva, 2002.

FIORENTINI, Dario; GERALDI, Corinta M. C. e PEREIRA, Elisabete M. A. (orgs.). **Cartografias do trabalho docente.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte.** Rio de Janeiro: Zahar,1989.

FOUCAULT, Michel. **A escrita de si.** Lisboa: Passagens, 1992.

_____. **Arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

FRITZEN, Celdon e MOREIRA, Janine. (Org.) **Educação e arte – as linguagens artísticas na formação humana.** Campinas: Papirus, 2008.

GARDNER, Howard. **Arte, mente e cérebro.** São Paulo: Artes Médicas, 1999.

_____. **As artes e o desenvolvimento humano.** São Paulo: Artes Médicas, 1997.

_____. **Mentes que criam.** São Paulo: Artes Médicas, 1996.

_____. **O verdadeiro, o belo e o bom.** São Paulo: Objetiva, 1999.

GRILLO, Nícia de Queiróz (org.). **Histórias da tradição Sufi.** Rio de Janeiro: Edições Dervish, 1993.

GROTOWSKI, Jerzy. **Em busca de um teatro pobre.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Corpo e forma: ensaios para uma crítica não-hermenêutica.** Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

_____. **Elogio da beleza atlética.** São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. **Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2010.

GUSDORF, Georges. **Professores, para quê? Por uma pedagogia da pedagogia.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HAMPATÉ B , Amadou. A tradição viva. In KI-ZERBO, Joseph (org.). **História geral da África I.** Metodologia e pré-história da África. Brasília: Unesco, 2010, p. 167-212.

_____. **Amkoullel, o menino fula.** São Paulo: Palas Athena, Casa das Áfricas, 2003.

HERRIGEL, Eugen. **A arte cavalheiresca do arqueiro zen.** São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2006.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens.** São Paulo: Perspectiva, 1999.

JANUZELLI, Antonio. **A aprendizagem do ator.** São Paulo: Ática, 1992.

_____. **O ofício do ator e os estágios da transparência.** São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 1992 (Tese de Doutorado).

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

KANDINSKY, Wassily. **Do espiritual na arte.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

KLEE, Paul. **Diários.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.

_____. **Sobre a arte moderna e outros ensaios.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LANGER, Susanne. **Sentimento e forma: uma teoria da arte desenvolvida a partir de “filosofia em nova chave”**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

LÉPRONT, Catherine. **Entre o silêncio e a obra – uma reflexão sobre o fazer artístico**. Rio de Janeiro: Difel, 2014.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MACHADO, Regina. **A arte da palavra e da escuta**. São Paulo: Reviravolta, 2015.

_____. **Acordais**. São Paulo: DCL, 2004.

_____. **Arte educação e o conto de tradição oral: elementos para uma pedagogia do imaginário**. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 1989 (Tese de Doutorado).

MARINA, José Antonio. **Teoria da inteligência criadora**. Rio de Janeiro: Guarda-chuva, 2009.

MATTAR, Sumaya. **Sobre arte e educação – entre a oficina artesanal e a sala de aula**. Campinas: Papirus, 2010.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. **O visível e o invisível**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

MIRANDA, Mariana Lage. **Tônus da presença: experiência estética como jogo, quietude e contingência**. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, 2015 (Tese de Doutorado).

MORAES, Sumaya Mattar. **Aprender a ouvir o som das águas: o projeto poético-pedagógico do professor de arte**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2002. (Dissertação de Mestrado).

_____. **Descobrir as texturas da essência da terra: formação inicial e práxis criadora do professor de arte**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2007 (Tese de Doutorado).

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

_____. **A religação dos saberes**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

ORNELLAS, Raquel. **Caldeirão de bruxas – de como MacBeth virou Irmãs do tempo**. São Paulo: Edusp, 2006.

OSTROWER, Fayga. **Acasos e criação artística**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1999.

_____. **A sensibilidade e o intelecto – Visões paralelas de espaço e tempo na arte e na ciência: a beleza essencial**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

_____. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PAREYSON, Luigi. **Verdade e interpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PEREIRA, Ana Maria Benevides. **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

PIERCE, Joseph Chilton. **O fim da evolução – reivindicando a nossa inteligência em todo o seu potencial**. São Paulo: Cultrix, 2002.

PINKER, Steven. **Como a mente funciona?** São Paulo: Companhia das letras, 1998.

PORTO, Mário Augusto. **Faltas e licenças médicas, o absenteísmo na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo**. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, 2010 (Dissertação de Mestrado).

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

_____. **As origens da forma na arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

ROIPHE, Alberto e MATTAR, Sumaya. Processos de criação na educação e nas artes. São Paulo: **Anais do I seminário de estudos e pesquisa em arte e educação**. Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2012.

ROLNIK, Sueli. **Cartografia Sentimental**. Porto Alegre: Sulina, Editor UFRG, 2006.

RUGIU, Antonio Santoni. **Nostalgia do mestre artesão**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SALLES, Cecília Almeida. **Crítica genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística**. São Paulo: Educ, 2000

_____. **Gesto inacabado**. São Paulo: Annablume, 2004.

SANTOS, Marcos Ferreira. **Crepusculário**. São Paulo: Zouk, 2005.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SENNETH, Richard. **O artífice**. São Paulo: Record, 2015.

SHAH, Idries. **Aprender a aprender**. Rio de Janeiro: Roça Nova, 2001.

THOMPSON, Paul Richard. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

SILVA, Armando Sérgio da. **Interpretação: uma oficina da essência**. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 1999 (Tese de Livre Docência).

TAN, Shaun. **A coisa perdida**. São Paulo: Edições SM, 2012.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Praxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

YATES, Frances Amelia. **A arte da memória**. Campinas: Unicamp, 2007.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa,1993.

ZULAR, Roberto (org.). **Criação em processo – ensaios de crítica genética**. São Paulo: Iluminuras, 2002.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: a literatura medieval**. São Paulo: Companhia das letras, 1993.

_____. **Performance, recepção, leitura**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

ARTIGOS.

AMADOR, F. e FONSECA, T. M. G. Da intuição como método filosófico à cartografia como método de pesquisa – considerações sobre o exercício cognitivo do cartógrafo. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 61, n. 01, 2009.

BRITTO, T. F. de. ‘O que é que a Finlândia tem?’ Notas sobre um sistema educacional de alto desempenho. **Núcleo de estudos e pesquisas, Consultoria Legislativa**, Senado Federal. Textos para discussão 129, maio de 2013.

CARLOTTO, M. S. A síndrome de burnout e o trabalho docente. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21 – 29, jan. / jun. 2002.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, ano XXX, n. 03 (63), p. 413 – 438, set/dez. 2007.

LUCENA, K. de C. Uma fenomenologia da imaginação através do espaço. Revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas. **Artigo da Seção livre**. PPG – LET – UFRGS, Porto Alegre, vol. 03, n. 01, jan. /jun./ 2007.

MARTINS, H. H. T.de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, p. 289 – 300, maio/ago. 2004.

MURTA, C. Magistério e sofrimento psíquico: contribuição para uma leitura psicoanalítica da escola. **Colóquio do Lepsí**, ano 3. São Paulo: Faculdade de educação, 2002.

OLIVEIRA, E. S. G. O ‘mal-estar docente’ como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas. **Ciência & Cognição**, vol. 07, p. 27-41, mar. 2006.

SILVA, F. C. Geografia e poesia lírica: considerações sobre *A poética do espaço* de Gaston Bachelard. **GEOUSP – Espaço e Tempo**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 060 - 075, 2015.

SITES

CONTATO IMPROVISACÃO BRASIL: Construção coletiva com material produzido por artistas, pesquisadores e professores na técnica do Contato Improvisação. Disponível em <<http://contatoimprovisacao.wixsite.com/cibr>> Acesso em 02fev. 2018.

THE LOST THING: Site oficial do filme. Disponível em <<http://www.thelostthing.com/>> Acesso em 02fev. 2018.

Site oficial do autor e diretor. Disponível em <<http://www.shauntan.net/>> Acesso em 02fev. 2018.

AION: Site oficial do servidor. Disponível em <<http://na.aiononline.com/en/>>. Acesso em 02fev. 2018.

REVISTAS ELETRÔNICAS

REVISTA EDUCAÇÃO: Artigos sobre políticas públicas, inovações do setor, literatura, pedagogia e cultura. <Disponível em <http://www.revistaeducacao.com.br/>> Acesso em 02fev. 2018.

REVISTA PROSA VERSO E ARTE: Referências bibliográficas e artigos sobre literatura, arte, cultura, ciência e saúde. Disponível em <<http://www.revistaprosaversoearte.com/>>. Acesso em 02fev.2018

BLOGS

POESIA ÀS ESCONDIDAS: Poemas escritos por António Codeço. Disponível em <<http://asescondidas.blogs.sapo.pt/>>. Acesso em 17set.2017.

FILME

“HIMALAYA L'ENFANCE D'UN CHEF”. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=SjPIDm9qHRU>>. Acesso em 02fev. 2018.

“THE LOST THING”. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=ILUxUrjjpyg>>. Acesso em 02fev. 2018.

As imagens de autoria de Sandra Carezzato, foram registradas em 2017 em Ilha Comprida/SP, são das páginas:

- 01: Dunas do balneário do Araçá em Ilha Comprida - SP;
- 09: Tarde de março em São Paulo;
- 21: Praia do Marlyn em Ilha Comprida - SP;
- 23: Dunas do Araçá com vista para os morros de Iguape;
- 25: Dunas do Araçá com vista para o mar;
- 27: Dunas do Araçá com vista para o mar pequeno e morros de Iguape;
- 31: Praia do Marlyn em Ilha Comprida;
- 55: Vista da cidade de Iguape a partir do morro do Cristo;
- 71: Ponte sobre o canal da barra do candapuí no balneario do Viareggio em Ilha Comprida;
- 91: Trilha para o Morro do Espia em Iguape;
- 103: Dunas do Araçá com vista para os morros de Iguape e Estrada da Vizinhança.

A imagem da página 183 foi registrada em Pamplona/Espanha, em 2014 e é de autoria de Christiane Coutinho.

As demais imagens e texturas utilizadas nas aberturas de capítulo podem ser acessadas no banco de imagens gratuitas freepik, disponível em <<https://www.freepik.com>> Acesso em 22jan.2018.

Projeto gráfico de Christiane Coutinho: chriscoutinho17@gmail.com