ANNA RITA FERREIRA DE ARAÚJO

**Mãos que tecem tapetes e realizam círculos:
um estudo sobre a imaginação e a formação
de educadores autores nas artes visuais**

SÃO PAULO
2012

ANNA RITA FERREIRA DE ARAÚJO

**Mãos que tecem tapetes e realizam círculos:
um estudo sobre a imaginação e a formação
de educadores autores nas artes visuais**

Tese apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Artes. Área de Concentração: Artes Visuais. Linha de Pesquisa: Teoria, Ensino e Aprendizagem.

Orientadora: Prof^a. Dra. Regina Stela Barcelos Machado

SÃO PAULO
2012

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.

Araújo, Anna Rita Ferreira de., 1969-

Mãos que tecem tapetes e realizam círculos: um estudo sobre a imaginação e a formação de educadores autores nas artes visuais / Anna Rita Ferreira de Araújo; orientadora Regina S. B. Machado. -- São Paulo, 2012.

190 fl.:il

Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo – 2012

1. Imaginação. 2. Ensino de artes visuais. 3. Formação de professores. 4. Fenomenologia. I. Machado. R. S. B. II. Título. III. Título: um estudo sobre mãos que tecem tapetes e realizam círculos.

FOLHA DE APROVAÇÃO

ARAÚJO, Anna Rita F. de . **Mãos que tecem tapetes e realizam círculos:** um estudo sobre a imaginação e formação de educadores autores nas artes visuais. Tese apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Artes.

Aprovada em: 27 de abril de 2012

Banca Examinadora

Prof^a. Dra. Regina Stela Barcelos Machado

Instituição: Universidade de São Paulo Assinatura: _____

Prof^a. Dra. Ana Mae Tavares Bastos Barbosa

Instituição: Universidade de São Paulo Assinatura: _____

Prof^a. Dra. Sumaya Mattar Moares

Instituição: Universidade de São Paulo Assinatura: _____

Prof. Dr. Marcos Ferreira Santos

Instituição: Universidade de São Paulo Assinatura: _____

Prof^a. Dra. Rosa Iavelberg

Instituição: Universidade de São Paulo Assinatura: _____

Para Anna Beatriz, Anna Luisa,
Rafael e Daniel.

AGRADECIMENTOS

À Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, pela oportunidade de realização do curso de doutorado.

À Universidade Federal de Goiás e CAPES, pela concessão da bolsa de estudos do Programa PRODOUTORAL e pelo apoio financeiro para a realização desta pesquisa.

À prof^a. Dra. Regina Machado, pela orientação, presença e ensinamentos inestimáveis, que tanto contribuíram para a realização desta Tese e para a educadora que sou.

Aos coordenadores e aos professores de reorientação curricular de artes visuais do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte da Secretaria de Educação do Estado de Goiás, pela grande colaboração e participação efetiva/afetiva nesta pesquisa.

Aos professores Doutores da Universidade de São Paulo, Ana Mae Barbosa, Sumaya Mattar, Maria Christina Rizzi, Eclea Bosi, Marcos Ferreira Santos, Monica Tavares, Nuria Hanglei e Hercília Tavares Miranda, pelas contribuições e pelos ensinamentos acadêmicos que levarei para sempre.

Aos colegas-professores do grupo de Grupo Multidisciplinar de Estudo e Pesquisa em Arte e Educação da Universidade de São Paulo, pela parceria e por partilharem seus conhecimentos, fundamentais para minhas reflexões acerca desta investigação.

Aos colegas-professores do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Fenomenologia da Universidade Federal de Goiás, pela parceria e estudos acadêmicos que contribuíram para meu crescimento intelectual.

Aos funcionários da secretaria de pós-graduação da ECA, do CAP e do NICA, pelos esclarecimentos e encaminhamentos.

Aos integrantes do Grupo Arte Nascente, pelo apoio e amizade durante o período de realização deste curso de doutorado.

E, sobretudo, aos meus pais, esposo, filhos, irmãos e familiares, pelo imenso amor, compreensão, incentivo e amizade.

Tudo que for dito é pouco como forma de expressão dos meus mais sinceros agradecimentos a todos vocês, que são coautores deste trabalho. Muito obrigada!

*Para quem quer se soltar
Invento o cais
Invento mais que a solidão me dá
Invento lua nova a clarear Invento
o amor
E sei a dor de encontrar
Eu queria ser feliz
Invento o mar
Invento em mim o sonhador
Para quem quer me seguir
Eu quero mais
Tenho o caminho do que sempre
quís
E um saveiro pronto pra partir
Invento o cais
E sei a vez de me lançar*

Flávio Venturini

RESUMO

Araújo, A. R. F.de. Mãos que tecem tapetes e realizam círculos: um estudo sobre a imaginação e a formação de educadores autores nas artes visuais. 2012. 191f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo

Imaginar é articular poeticamente, de maneira pessoal, única, os elementos internos, externos, materiais, imateriais, subjetivos e objetivos que perpassam e habitam a existência. Imaginação é potência, e como tal, o ser humano “faz” imaginação, e esse fazer é produto da ação/movimento do corpo todo, no sentido fenomenológico, que supera a separação corpo e alma. Seria, desde a infância, alicerçado na percepção, nas memórias, nos sonhos, na *poiesis* e no imaginário, que o ser constitui seu corpo-imaginante. Por entender a constituição da imaginação como um corpo físico/espiritual, concreto/abstrato, as suas qualidades e quantidades imaginantes se fazem à medida que ele se exercita ao longo de sua existência. Esta proposição teórica estabelece um estreito diálogo com os estudos fenomenológicos de Gaston Bachelard acerca da imaginação material. Para esta investigação foi realizado um curso-pesquisa no qual seriam criadas as condições necessárias para mergulhar nas possibilidades de uma formação de educadores autores das artes visuais por meio da imaginação e obter dados significativos que contribuíssem para a reflexão proposta. Os tapetes (metáforas poéticas) urdidos e encontrados pela investigação acerca da imaginação e os processos de criação docente são os tapetes revelados pelo corpo imaginante, que articulam movimentos fundantes do “fazer imaginação”, a saber: os *patchworks* – montagens que articulam os movimentos de juntar e costurar; as tapeçarias – tessituras que articulam os movimentos de urdir, tramar e dar nós; os tapetes mágicos – suspensões que articulam os movimentos de transportar e transcender; os círculos de colheitas – vestígios que articulam os movimentos de retirar e marcar; e, por fim, as mandalas – sentidos que articulam os movimentos do ordenar e completar.

Palavras-chave: Imaginação. Ensino de artes visuais. Formação de professores. Fenomenologia.

ABSTRACT

Hands that weave carpets and make circles: a study about the imagination and the formation of authors-educators in visual arts.

The process of imagination is to articulate poetically in a unique and personal way, the internal, external, material, immaterial, subjective and objective elements that pass and habit the existence. Imagination is power, and thus, the human being “makes” imagination and this making is a product of the action/movement of the whole body in a phenomenological sense that overcomes the separation of body and soul. It would be, since childhood, laid in perceptions, memories, dreams, in *poiesis* and in the imaginary, that the human being constitutes his “imaginative body”. By understanding that the constitution of imagination as a physic/spiritual, concrete/abstract body, its imaginative qualities and amounts appears to develop when it is practiced through its existence. This theoretical proposition establishes a tight dialogue towards the phenomenological studies of Gaston Bachelard about material imagination. For this investigation it was carried out a course in which it would be created the necessary conditions to dive in the possibilities of a formation through the imagination and acquire significative data that could contribute to the proposed reflection. The carpets (poetic metaphors) weaved and reached by the investigation about imagination and the processes of teaching creation are the revealed carpets through the imaginative body, that articulate “founding movements” of making imagination: the *patchworks* – montages that articulate the movements of joining and sew; tapestries – tissues that articulate the movements of weaving, plotting and giving knots; the magical carpet – suspensions that articulate the movements of transporting and transcending; the circle crops – vestiges that articulate the movements of withdrawing and marking; and finally the mandalas – senses that articulate the movements of ordaining and completing.

Key words: Imagination. Visual Arts Teaching. Teacher Formation. Phenomenology

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO - Sobre mãos que escrevem cartas, tecem tapetes e realizam círculos	09
1 CARTA I – Iniciando os círculos	15
2 CARTA II – Conversas imaginantes sobre imaginação	22
3 CARTA III – Tecendo tapetes e histórias de tapetes	55
4 CARTA IV – Estendendo o tapete metodológico	74
4.1 Imagem poética do tapete metodológico	77
4.2 Imagem poética do curso-pesquisa	80
5 CARTA V – Diários de uma quase náufraga	87
6 CARTA VI – Encontrando os tapetes da imaginação e as revelações do corpo-imaginante	117
6.1 Revelações do corpo desenhante: as tapeçarias	122
6.2 Revelações do corpo viajante: os tapetes mágicos	129
6.3 Revelações do corpo vivido: os tapetes patchworks	135
6.4 Revelações do corpo reflexivo: os tapetes de círculos nas colheitas	142
6.5 Revelações do corpo profundo: os tapetes mandalas	151
6.6 Reconhecendo os movimentos do corpo imaginante.....	158
CONSIDERAÇÕES FINAIS – Imaginando uma formação de educadores autores nas artes visuais.....	167
REFERÊNCIAS	172
ANEXOS	178

INTRODUÇÃO

Sobre mãos que escrevem cartas, tecem tapetes e realizam círculos

Ainda que muitas vezes as metáforas nada mais sejam do que transmutações do pensamento numa vontade de dizer melhor, de dizer de maneira diferente, a imagem, a verdadeira imagem, quando é vivida primeira na imaginação, deixa o mundo real e passa para o mundo imaginado, imaginário. Através da imagem imaginada conhecemos essa fantasia absoluta que é a fantasia poética.

Bachelard, 1989, p. 10

Muitos foram os filósofos, ao longo da história, que se dedicaram a compreender a imaginação, mas raros foram aqueles que entregaram sua filosofia às forças da natureza imaginante. Bachelard foi um desses raros pensadores que ousou fazê-lo, dedicando parte de sua vida a este instigante trabalho: escavar o fundo das palavras e imagens poéticas a fim de buscar a profundidade, a intimidade substancial, a sua causa material, enfim, ir à raiz da força imaginante. Para o autor, “só quando tivermos estudado as formas, atribuindo à sua exata matéria, é que podemos considerar uma doutrina completa da imaginação humana” (BACHELARD, 2002, p.3). Os estudos da imaginação têm sido a força mobilizadora de meus trânsitos acadêmicos e artísticos nos últimos anos, e o encontro com a obra desafiadora desse autor vem sendo de grande significação para o meu percurso.

Escrever sobre imaginação é tarefa árdua e complexa. As leituras são herméticas e profundas. As vertentes e concepções são inúmeras e inesgotáveis. Nesses anos dedicados a esse estudo, cheguei ao ponto em que me senti caminhando em uma paisagem polar. Um frio extremo, uma grande dificuldade de enxergar, diferentemente dos esquimós, as inúmeras tonalidades do branco e uma tensão enorme pelo receio de pisar em falso e cair em uma vala gelada da qual jamais seria resgatada. A opção seria seguir a trilha dos que ali haviam passado ou buscar novas rotas. Não queria o frio e fui, assim, em busca de águas mais calorosas.

A tese que aqui apresento é resultado de uma entrega, de um exercício teórico, mas, sobretudo, simbólico e existencial; fruto de uma mão laboriosa e

imaginante, da qual falarei e demonstrarei ao longo deste trabalho. Desde que me licenciarei da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, em 2008, na qual leciono para o curso de pedagogia nas disciplinas ligadas à arte e seu ensino, para dedicar-me à pós-graduação junto à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, permaneço absorvida pelo fazer imaginação e dedicada ao meu ofício como uma tecelã que tem um imenso tapete a ser realizado. Não pensem que isso significou horas intermináveis de leitura e estudos somente. Isso foi apenas uma parte do processo. Nesse espaço o grande mergulho foi na vida artística. E foi nesse mergulho nas águas profundas do imaginar que muitas imagens vieram à tona e tudo convergiu para este momento.

Se agora posso apresentar um texto, que prefiro chamar de “Tapete”, isso foi possível porque nesse período muitas tramas artísticas realizei, além de palavras sobre papéis. Desde arranjos de músicas até produções ligadas à moda e ao design, passando por criações e proposições plásticas de diferentes matizes, além de uma linda e apaixonante pesquisa sobre a imaginação e o seu papel na formação de professores de artes visuais. Transitei intensamente pela música, pelo design, pelas artes visuais e pela educação. Creio que em nenhum outro momento de minha vida tenha produzido tanto artisticamente e tenha me entregado tanto ao poético, ao “fazer imaginação”. Pode parecer estranha essa expressão. Nas páginas seguintes meu objetivo será expor os sentidos desse “fazer imaginação”.

Talvez também pareça estranho que esta pesquisa doutoral não seja apresentada em forma de capítulos, mas, sim, em cartas. Porque escrever cartas? Porque não gosto das falas frias e distantes. Gosto de falas pessoais como conversas. Espaços onde podemos contar, mas também confessar os pensamentos. Prefiro as palavras escritas e cantadas às faladas. Cartas deixam transparecer o coração, talvez não seja de bom-tom, revelá-lo na Academia. Resolvi, porém, ousar. Artistas e educadores autores não pedem licença, entram e roubam a paz daqueles que não querem sair de sua zona de conforto e da mesmice. E pesquisar sobre imaginação, imersa no fazer imaginação e nos textos de Bachelard, mobilizou intensamente minhas estruturas. Nesse processo, nunca me vi escrevendo como uma acadêmica em busca de seu título, mas, sim, como uma amiga daqueles que

estiveram comigo nesta jornada em busca de uma “ilha desconhecida”, bem como daqueles que ainda estarão conosco.

Que ilha desconhecida, perguntou o rei disfarçando o riso, como se tivesse na sua frente um louco varrido, dos que têm a mania das navegações, a quem não seria bom contrariar logo de entrada, A ilha desconhecida, repetiu o homem, Disparate, já não há ilhas desconhecidas, Quem foi que te disse, rei, que já não há ilhas desconhecidas, Estão todas nos mapas, Nos mapas só estão as ilhas conhecidas, E que ilha desconhecida é essa de que queres ir à procura, Se eu to pudesse dizer, então não seria desconhecida. (SARAMAGO, 1998)

Assim, esta tese, intitulada *Mãos que tecem tapetes e realizam círculos: um estudo sobre a imaginação e a formação de educadores autores nas artes visuais*, resulta de uma grande inquietação a respeito de uma “ilha desconhecida” que me acompanha há anos em meu trabalho de formação de professores: por que professores de artes visuais, mesmo sendo formados na área artística, apresentam dificuldades para realizar aulas autorais, imaginativas, que produzam sentidos estéticos e conhecimentos sensíveis? Em desdobramento a essa questão: o que faz com que um professor ou professora de arte seja mais autor e criador de suas práticas do que outros? Seria possível considerar a docência como um ato criador? Qual o papel da imaginação no exercício de uma docência criadora e autoral? Seria possível formar docentes criadores, ou seja, educadores autores? Essas perguntas foram inicialmente o gérmen que fez nascer o desejo de pesquisar a imaginação e o seu papel na formação de professores de artes visuais. Na busca de respostas, elaborei, juntamente com minha orientadora um curso-pesquisa a fim de investigar e compreender tais processos. A primeira carta, endereçada aos leitores e leitoras desta tese, foi escrita para lhes contar sobre esta pesquisa. É uma síntese apresentando a tese central sobre o fazer imaginação e a problematização da pesquisa relativa à formação de professores de artes visuais, as questões e

princípios norteadores do curso-pesquisa, bem como os objetivos pretendidos e os resultados alcançados.

A segunda carta, dedicada aos estudos da imaginação, é endereçada a Gaston Bachelard. Na carta, traço uma conversa imaginária com o autor relatando minhas reflexões acerca de sua obra dedicada à imaginação material, o que aprendi com ela e suas contribuições para meus estudos. Apresento a minha concepção teórico/imaginária acerca da imaginação e do seu fazer. Estabeleço a constituição de um corpo imaginante e sua mão operante, que articula as estruturas da percepção, do imaginário, dos sonhos, da memória e da *poiesis* nos desafios do “fazer imaginação”. A carta apresenta as bases teóricas e conceituais da pesquisa e do meu pensamento sobre a imaginação. Seria a urdidura do meu Tapete.

Início a terceira carta, endereçada à minha orientadora professora Dra. Regina Stella Barcelos Machado, informando-lhe, então, que minha tese se transformou em tapete. Escrevo-lhe sobre os porquês de tapetes em vez de uma tese. Ao longo da carta, estabeleço um diálogo entre as minhas reflexões acerca dos tapetes e as concepções pedagógicas que com ela aprendi. Conto-lhe histórias de tapetes e falo da importância das histórias que dela ouvi, para estabelecer possíveis paralelos e metáforas sobre os processos da imaginação e a formação de professores. A constituição desses tapetes ao longo da pesquisa propiciou os conhecimentos reconhecidos urdidos por nossa imaginação tecelã: na forração, no aconchego, no calor, na identidade, na beleza, nas cores, nas formas e texturas, no trabalho, nas histórias mágicas e nas histórias de vidas, nas viagens por outras paisagens e no solo sagrado onde se realiza a conexão com o cósmico.

Na quarta carta, estendo o tapete metodológico da pesquisa aos professores da Academia, estudiosos do campo da imaginação e das artes visuais. Busco colocá-los a par das fundamentações e procedimentos metodológicos da investigação e do curso-pesquisa. Falo da delicada trama que foi preciso estabelecer entre o método fenomenológico e a pesquisa-ação, na composição do tapete proposto, uma vez que tais metodologias não são convergentes. Apresento-lhes a estrutura do curso-pesquisa, a divisão dos tempos de pesquisa e os exercícios de imaginação realizados, a saber: as admirações, os exercícios do “agora eu era...”, as árvores da floresta, os olhares iniciais, os tempos de Ser, os

sonhos do sono sagrado, os exercícios do olhar dos sonhos do tempo acordado, as ressonâncias e as mandalas de transição – os círculos de sentidos. Apresento, enfim, nessa carta, os equipamentos de viagem organizados para sair em busca da “ilha desconhecida”.

A seguir, não trago uma carta, mas, sim, o diário de bordo do curso-pesquisa. Não está endereçado a alguém em especial, mas àqueles que quiserem conhecer nossa jornada. Apresento os registros realizados ao longo de todo o processo, o que foi planejado para cada encontro e o que aconteceu em cada um deles, além das inúmeras imagens produzidas pelo grupo. Escrevo sobre as mudanças de itinerário e as novas rotas tomadas. É o desenho de nosso mapa de viagem e imagino que, para o leitor deste diário, será como sentar-se ao lado de fiandeiras e observar por algumas horas como elas vão tramando seus tapetes sobre o tear. Nunca me esqueci das imagens que guardo desde criança, em visita com meus pais a uma senhora fiandeira, em sua casa simples num vilarejo goiano; foi uma tarde inteira em uma varanda de terra batida, assistindo aquela senhora, sentada em seu grande tear, terminar um tapete encomendo. Era rápida e hábil. Como mãos e pés tão pequeninos podiam operar de maneira tão precisa aquela enorme estrutura de madeira? Quanto tempo ela não ficou ali passando aqueles fios de algodão, montando a complexa urdidura? Como ela sabia quais os fios certos e as cores desejadas no rápido movimento de pegar os carretéis e fazê-los correr pela cama de fios? E que som surpreendente era aquele produzido pelas madeiras que iam e vinham, estendendo e pressionando os fios? Era tudo um mistério e ao mesmo tempo mágico ao meu olhar infantil. Não me lembro se meus pais saíram de lá levando algum tapete, apenas me lembro que saí de lá com uma enorme vontade de um dia saber fazer aquilo.

A sexta e última carta é endereçada aos professores pesquisados. Nela apresento as análises sobre os trabalhos realizados durante o curso-pesquisa. Trago ali as revelações do corpo imaginante, que são: o desenhante, o viajante, o vivido, o reflexivo e o profundo. E, no reconhecimento das movimentações dessas dimensões do corpo imaginante, encontro os tapetes da imaginação: as tapeçarias, os tapetes mágicos, os *patchworks*, os *crop circles* e as mandalas. Esse encontro e reconhecimento se tornaram possíveis devido ao mergulho nas imagens produzidas pelo grupo pesquisado, mediado pela Fenomenologia e pela obra de Bachelard. Os

textos do autor propiciaram a compreensão das forças imaginantes contidas no processo e seus possíveis movimentos. Por fim encontramos nossa “ilha desconhecida” e terminamos o nosso tapete, que deixou de ser somente meu. Círculos assim se fizeram.

Para arrematar este trabalho realizado por várias mãos, ato as franjas. Trago as considerações finais e a reflexão acerca da formação de professores de artes e o papel da imaginação nesse complexo processo. Alerto para a necessidade de enraizar e criar as bases de uma formação profunda e carregada de sentidos, onde os exercícios da imaginação possam ter seu papel respeitado, garantido e, acima de tudo, compreendido; onde docentes de artes visuais possam ser vistos, não como meros reprodutores de conhecimentos artísticos, estéticos e culturais, mas, sim, como autores e realizadores de círculos de sentidos.

CARTA I – iniciando os círculos

Carta aos leitores e leitoras,

Gostaria de iniciar, esclarecendo aos que forem debruçar os olhos sobre estas palavras que pretendo realizar uma escrita em formato de carta. Escolho tal formato para construir a possibilidade de um diálogo, pois não quero apenas comunicar algo, gostaria também de receber, como na ancestral prática da troca de cartas, o retorno reflexivo de meus pares e provocar, assim, novas-outras correspondências imaginantes.

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

Essas e tantas outras perguntas que foram surgindo ao longo de minha trajetória docente e investigativa levaram-me à tese central dos meus estudos. A saber: **considero que imaginar é articular poeticamente, de maneira pessoal e única, os elementos internos, externos, materiais, imateriais, subjetivos e objetivos que perpassam e habitam a existência.** Ouso dizer que imaginação não é algo que se possui, como popularmente ouvimos falar: “aquele sujeito tem imaginação”. É algo que se produz. Imaginação é potência, e, como tal, o ser

humano “faz” imaginação, e esse fazer é produto da ação/movimento do corpo todo, no sentido fenomenológico, que supera a separação corpo e alma. Para Merleau-Ponty (1994, p. 131), “a união entre a alma e o corpo não é selada por um decreto arbitrário entre dois termos exteriores, um objeto, outro sujeito. Ela se realiza a cada instante no movimento da existência”.

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

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

Dessa maneira, refletindo sobre Educação: seria possível propor e realizar uma formação de docentes de artes visuais autônomos e autorais capazes de concorrer para a formação de crianças e jovens reflexivos, sensíveis, autônomos e criadores? Sendo possível, tornar-se-ia necessário criar as condições necessárias, nos espaços dedicados à formação desses professores, ao exercício quantitativo/qualitativo do que aqui estou denominando corpo imaginante do próprio docente. Nessa perspectiva, em minha concepção, a imaginação deveria ser um dos elementos centrais nos processos de formação docente.

Envolvida por tais questões, propus para a investigação do doutoramento um curso-pesquisa, no qual criaria as condições necessárias para mergulhar nas possibilidades de uma formação por meio da imaginação e obter dados significativos que contribuíssem para a reflexão proposta.

O grupo investigado foi formado por 09 professores de artes visuais que desenvolviam, no ano de 2009, o trabalho de formação continuada de professores

de artes visuais da rede estadual, junto à Secretaria de Educação do Governo do Estado de Goiás. A possibilidade de trabalhar com o grupo de professores formadores pareceu vir ao encontro dos objetivos, o que, além de investigar as questões da imaginação na formação desses docentes, poderia propiciar re-significações em suas práticas formativas.

A concepção inicial de um “laboratório de exercícios do imaginário”, com base em novas análises da problemática dessa investigação, caminhou para a concepção de um curso-pesquisa sobre imaginação e planejamento em artes visuais. O termo exercícios imaginário, hoje denomino exercícios de imaginação, por entender essa como a maneira mais correta de nomeá-los, uma vez que, estudando mais sobre os aspectos que envolvem a temática, são movimentações do corpo imaginante e que o imaginário é uma das estruturas (funções) da mente humana que fornece matéria-prima à ação imaginante. As bases conceituais desses exercícios, que já desenvolvia em minha prática docente desde 2002, eram criações fruto de articulações entre as teorias de Bachelard, Merleau-Ponty, Machado e as pesquisas realizadas durante o mestrado, voltadas para a questão do olhar e da percepção e, nos últimos anos, do imaginário.

Os exercícios de imaginação seriam a base do curso-pesquisa, mas a ideia do formato do curso ficou mais clara com um novo elemento encontrado no caminho: a disciplina *Professores de Arte: formação e prática educativa*, ministrada pela professora Dra. Sumaya Mattar, realizada em 2009 na pós-graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. O trabalho da professora Sumaya trouxe novos aspectos teóricos e práticos às minhas proposições, especificamente à questão da memória, mediante exercícios de relatos e registros, bem como o encontro com autores muito significativos, como Marie-Claire Josso (2004, p. 88), com quem aprendi que:

[...] cada pessoa à sua maneira, participa de uma questão essencial que gira em torno da possibilidade de encontrar “seu devido” lugar numa comunidade, de definir orientações de vida que satisfaçam um sentimento de integridade e de autenticidade e de colocar em evidência a formação dos sentimentos que dão um colorido ao “conforto de viver”.

A estrutura da disciplina, como concebida pela professora Sumaya, apontou

caminhos seguros às minhas proposições para o curso-pesquisa, não como um molde ou receitas a serem seguidas, mas como uma bússola a indicar possíveis rotas. Além dos encontros teóricos e metodológicos, um significativo elemento revelado no decorrer do curso foram as “mandalas”, que emergiram em minhas proposições artísticas e muito colaboraram no processo de compreensão desta investigação.

A busca do nome do curso-pesquisa foi um aspecto relevante para a sua conceituação. A ideia era partir de um título direto e claro sobre os propósitos do curso, daí “imaginação e planejamento em ensino de artes”. Pensamos, eu e minha orientadora, em um nome que atrairia o público que buscávamos para a investigação. E quando o coordenador da área de artes visuais da Secretaria Estadual de Educação foi procurado a fim de que divulgasse o curso junto aos professores da rede, ele mesmo se mostrou interessado e desejoso de que sua equipe participasse. Além do título mais direto, havia também o intuito de agregar-lhe uma proposição poética, que simbolizasse o sentido e objetivo do curso. Assim propus “em busca dos fazedores de círculos”. Seria uma nomenclatura que dimensiona a concepção do educador autor. Em primeiro lugar, o nome “fazedores de círculos” foi diretamente cunhado da tradução livre dos *circlemakers*, movimento de artistas que realizam os *crop circles*, traduzindo, do inglês, círculos nas colheitas ou nas plantações. São os desenhos misteriosos que surgiram nas plantações da Inglaterra, divulgados ao mundo no início dos anos 1980. Muitos os atribuíam a extraterrestres e suas naves, pois surgiam da noite para o dia, e onde os círculos estavam inscritos, as plantas não mais cresciam verticalmente e o desenho ficava marcado.

Quando jovem, esses desenhos gigantescos me encantavam e intrigavam. Eu mesma ficava na dúvida sobre como era possível aquilo ser obra humana. Havia uma magia, um mistério e uma beleza que me mobilizavam. Até que, mais tarde, curiosa e já com a grande ferramenta do final do século XX, o Google, conheci o grupo *circlemakers*,¹ formado por artistas ingleses que se atribuíam a autoria desses incríveis tapetes gigantes. Mesmo deixando clara a autoria humana dessas obras, muitos adeptos das teorias ufólogas continuam ainda hoje desacreditando das explicações estéticas, técnicas e artísticas dos *circlemakers* e defendendo sua

¹ www.circlemakers.org (acesso em 02.06.2009)

origem extraterrestre, com explicações extremamente complexas e cheias de simbolismos matemáticos e apocalípticos. Eu, particularmente, acho essa suspeição interessantíssima.

Para mim, os *ciclemakers* são como alguns professores de artes que realizam verdadeiros e significativos trabalhos de ensino/aprendizagem, nas condições mais precárias e adversas impostas pela realidade. Todos ficam na dúvida sobre como é possível tal coisa acontecer diante de tanta precariedade material e ausência de formação adequada. Tal como os *crop circles*, feitos enquanto todos dormem, esses professores, como os *circlemakers*, não estão dormindo. Ao contrário, estão bem acordados, correndo contra o tempo e valendo-se da escuridão para ver o mundo com outros olhos, outras mãos, e encantá-lo ao amanhecer, com suas proposições estético-pedagógicas. Suas aulas são como tapetes gigantes que preenchem os espaços da precariedade com seus círculos de múltiplos sentidos e marcam o solo por onde se fazem. Alguns podem questionar essa analogia dizendo que onde ficam as marcas as plantas não crescem verticalmente e, por isso, o solo perde a fertilidade. Mas, digo, marcas são para ficar, não para serem encobertas. O solo fértil se constitui em torno das marcas, deixando-as cada vez mais claras e delineadas.

Além disso, na constituição do termo “fazedores de círculos”, está também o sentido dos círculos espiralados de Machado (2002) e das mandalas (meus referenciais poéticos), ou seja, a realização dos processos de criação de sentidos e significações, que são o âmago de nossa propositura.

Chegamos, assim, finalmente, ao título *Imaginação e Planejamento em ensino de Artes: em busca dos fazedores de círculos*, e à imagem: *crop circle Milk Hill* (2001), esse incrível, belo e gigantesco tapete.

Figura 1 - Milk Hill, Wiltshire, Inglaterra, 2001

Esse *crop circle* (fig. 1) foi feito nos campo de *Wiltshire* na Inglaterra, em agosto de 2001. Seu desenho é formado por 409 círculos em formato de hélice

espiral, em tamanhos que se subdividem e ocupam uma área de 90 mil metros quadrados. Uma formação estética que desafia e encanta os olhos, tal qual a formação de professores que buscamos em nossos estudos. **Estamos em busca dos fazedores de círculos, ou seja, dos fazedores de imaginação e de sentidos.**

Em nossa concepção, o curso seria apresentado aos professores participantes como proposta de pesquisa-ação do projeto de Doutorado. Seria um convite ao pensar e exercitar o potencial criador deles mesmos, perante o desafio de planejar e propor suas aulas.

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

O objetivo, de maneira sucinta e direta, era: o curso propõe uma discussão teórica e prática das relações entre o imaginar e o planejar as aulas de artes.

A intenção era desdobrar e dialogar mais profundamente sobre os aspectos do curso ao contato direto com os participantes. A definição da ordenação das atividades a serem propostas só foi fechada após o primeiro contato com eles. Mas, no planejamento prévio, a estrutura do curso-pesquisa já estava concebida.

É importante ressaltar que ao planejar esse curso-pesquisa, e discuti-lo com minha orientadora, evoquei e articulei as imagens, ou elementos, como prefiro dizer, a fim de produzir algo que me fizesse sentido. Lancei mão daquilo que me foi de profunda significação em minha trajetória de vida (pessoas, alunos, professores, mestres, vivências, teorias, experiências estéticas e artísticas), minhas “marcas”, e estendi em meu tear, formando uma urdidura própria. Seleccionei e fiei com as trajetórias formativas práticas e teóricas de minha história e, com esforço e habilidade de artesã, realizei uma grande trama. Com a imaginação, busquei, em lugares prováveis e improváveis, os fios dos mais diferentes matizes, para dar os nós que formaram os desenhos únicos e pessoais desta concepção.

Assim, pretendo estender-lhes os meus tapetes urdidos e encontrados por esta investigação acerca da imaginação e dos processos de criação docente. São os tapetes revelados pelo corpo imaginante que articulam movimentos “fundantes” do

“fazer imaginação”, a saber: as tapeçarias – tessituras que articulam os movimentos de urdir, tramar e dar nós; os *patchworks* – montagens que articulam os movimentos de selecionar, juntar e costurar; os tapetes mágicos – suspensões que articulam os movimentos de transportar e transcender; os círculos de colheitas – vestígios que articulam os movimentos de retirar e marcar; e, por fim, as mandalas – os sentidos que articulam os movimentos do ordenar e completar. Contudo, antes de falar desses tapetes, preciso escrever uma carta a um novo-velho conhecido.

CARTA II – Conversas imaginantes sobre imaginação

Caro Sr. Gaston Bachelard,

Primeiramente preciso dizer-lhe que quem lhe escreve não é uma filósofa, uma epistemóloga ou mesmo uma cientista. Escrevo-lhe como educadora e artista que sou. Como alguém que se vale de suas muitas dúvidas e poucas certezas para falar sobre os próprios percursos reflexivos e aprendizagens acerca da imaginação e da educação em artes visuais. Alguém que escreve como cria e elabora suas práticas artísticas e pedagógicas de maneira autoral e imaginativa. Talvez esses escritos possam soar estranhos, até ingênuos, ao olhar do filósofo ou mesmo do intelectual, mas espero que assim não soem à alma dos que partilham dos sonhos de uma arte/educação significativa e para além dos paradigmas e estereótipos pedagógicos.

O que me motiva lhe escrever é o desejo de contar-lhe que nesses últimos anos venho me dedicando aos estudos e perguntas sobre a imaginação. Afinal, o que seria imaginação e como ela se processa em nosso ser? Que capacidade tão transformadora é essa que nos possibilita viver de maneira singular e única nossa história? Que nos alça ao mundo dos sonhos da noite e do dia, do inverossímil, das alturas, das profundezas, das latitudes e longitudes de nossa alma. Que conclama nosso corpo à ação, que provoca, incita nossas mãos. Se fosse um gênero, seria uma mulher, misteriosa, imprevisível, ousada, sensual, doce, curiosa, envolvente e complexa. Por suas qualidades de *femina*, que talvez tenha sido tão perseguida e negada, temida pelo masculino do racionalismo e suas derivações filosóficas empíricas, positivistas e pragmáticas. “Durante muitos séculos e especialmente a partir de Aristóteles (século 4 a.C.), a via de acesso à verdade foi a experiência dos fatos e, mais ainda, das certezas da lógica para, finalmente, chegar à verdade pelo raciocínio binário que denominamos de dialética” (DURAND, 2004, p.13).

Quantos séculos de negação e de tentativas de anulação! Quantas célebres teorias e sofismas a desencorajar almas pulsantes, sonhadoras e desejosas de alçar voos nos abismos da criação, da invenção e da experimentação. Voos nos abismos? Sim, mergulhos e ascensões em espirais que percorrem as tessituras do ser. Essa é uma imagem que me surge quando penso e vivencio a experiência imaginadora. Mas quantos não foram os jovens, as crianças e os adultos que, ao longo dos séculos, nas sociedades ocidentais herdeiras da tradição europeia, tiveram suas experiências “imaginantes” entendidas e classificadas como ilusões de uma mente em desvio.

Nas definições gerais, conforme Simões (1999), a imaginação, do latim *imaginatio*, como bem se sabe, é apontada como a faculdade mental de evocar ou produzir imagens ausentes, ou seja, seria a capacidade de representar mentalmente as coisas (imagens) que não são imediatamente presentes aos sentidos. Pode-se tanto evocar, sob a forma de imagens, fatos e/ou objetos advindos de experiências sensoriais anteriores, como criar imagens não advindas da experiência direta. Essa definição revela a dualidade da imaginação: evocação e criação, pois, na primeira situação, a imaginação está diretamente ligada às nossas percepções, ao já conhecido, e que necessita da memória na ação de evocar imagens. Na segunda situação, a imaginação se mostra liberta do mundo sensível, da percepção imediata dos objetos externos, criando, assim, novas sínteses.

Com olhar de sobrevoos, de maneira pontual, sintética e cronológica, partindo da idade média, uma vez que mais à frente o pensamento da antiguidade será contemplado, gostaria de trazer aqui, a fim de aquecer minha mente, algumas concepções sobre imaginação. Segundo Abbagnano (2007, p. 620-621), para:

. Santo Agostinho (354-430) – “As imagens são originadas por coisas corpóreas e por meio das sensações: estas, uma vez recebidas, podem ser facilmente lembradas, distinguidas, multiplicadas, reduzidas, ampliadas, organizadas, invertidas, recompostas, do modo que mais agrada ao pensamento” (*De vera rel.*, 10, §18).

. São Tomás de Aquino (1225-1274) – para ele a imaginação, assim como a sensibilidade, se limita a captar a semelhança e não a essência das coisas (*S. Tb.*, I, q. 57, a.I).

. Bacon (1561-1626) – criou uma classificação para as ciências, na qual a imaginação era a base para a Poesia. As outras duas seriam a ciência da memória (História) e a ciência da razão (Filosofia). (*De augmentis scientiarum*, 1623).

. Hobbes (1588-1679) – via a imaginação como uma condição fundamental das atividades mentais ligada às sensações. “Na realidade a imaginação nada mais é que uma sensação enfraquecida ou langorosa por estar distante do seu objeto” (*De corp.*, 25 § 7).

. Spinoza (1632-1677) – (...)dizia que a mente não erra porque imagina, mas porque acredita na presença das coisas imaginadas, que, por definição, não estão presentes (*Et.*, II, 17, *Scol.*).

. Hume (1711-1776) – o que distingue a imaginação propriamente dita da memória e que, portanto, está na base da crença, acompanha a própria memória assim como acompanha a sensibilidade, é unicamente o fato de as ideias da memória serem mais fortes e vivas do que as da imaginação (*Teatrise*, I, III, § 5).

Segundo definiu Mora, esclarecendo o vínculo entre a imaginação e a memória:

... a imaginação é uma faculdade ou, em geral, uma atividade mental distinta da representação e da memória, embora de alguma maneira ligada às duas: à primeira, porque a imaginação costuma combinar elementos que foram previamente representações sensíveis; à segunda, porque sem recordar tais representações, ou as combinações estabelecidas entre elas, nada poderia imaginar-se. A imaginação é, em rigor, uma representação, no sentido etimológico deste vocábulo, quer dizer, uma nova apresentação de imagens. (MORA, 1978, p. 197-198)

Para Julia (*apud* Simões, 1999), em seu dicionário, a imaginação seria:

“faculdade de representação de um objeto ausente. Distingue-se a imaginação reprodutora, que representa a imagem de alguma coisa que já conhecemos, e a imaginação criadora, pela qual o homem é capaz de produzir obras de arte, fazer as ciências e as técnicas progredirem”.

Vi nessa definição, abordada nas pesquisas de Simões, os dois aspectos da imaginação (a reprodutora e a criadora) que muito me interessaram quando intencionava discutir as relações entre a imaginação e a formação docente, no início de minhas pesquisas. Ficava questionando e buscando refletir sobre o quê diferenciaria os professores que reproduzem as práticas pedagógicas daqueles que as criam.

Assim, retomando o compêndio de Abbagnano (2007), observei que:

. Cristian Wolff (1679-1754) – já distinguia a imaginação reprodutiva como a faculdade de produzir as percepções das coisas sensíveis ausentes, da imaginação produtiva, que consistiria “em, através da divisão e da composição das imagens, produzir a imagem de alguma coisa nunca percebida pelos sentidos” (*Psychol. Empirica*, § 92-138).

. Kant (1724-1804) – analogamente a Wolff, dividia a imaginação em produtiva, que é “o poder de representação originária do objeto (*exhibitio originaria*) e precede a experiência”, e reprodutiva (*exhibitio derivativa*), que “traz de volta ao espírito uma intuição empírica anterior” (*Antr.*, I, §28).

Kant distinguiu, como bem sabe, caro Sr. Bachelard, dois tipos de imaginação: a reprodutiva e a produtiva (ou transcendental), podendo também ser chamada de poética. A primeira, como a reprodução das impressões oriundas dos sentidos e das memórias; a segunda, como uma força espontânea de síntese das impressões sensoriais com as apreensões intelectuais. O pensamento de Kant culminaria na classificação romântica que enfatizaria a “fantasia criadora do gênio”. A função criadora da imaginação se tornaria lugar comum da estética romântica, a exemplo de filósofos como Fichte e Hegel.

. Fichte (1762-1814) – para ele, a imaginação é a ação recíproca e a luta entre o aspecto finito e o aspecto infinito do Eu. Isso faz da imaginação algo

flutuante entre realidade e irreabilidade. “A imaginação produz a realidade, mas nela não há realidade; só depois de concebida e compreendida no intelecto, seu produto se torna algo de real” (*Wissenschaftslehre*, 1794, II. Dedução da representação, III).

. Hegel (1770-1831) – com base na conceituação de imaginação criadora, concebe a distinção entre imaginação e fantasia, que se tornaria referencial para grande parte dos escritores e artistas do século XIX. Para ele, imaginação e fantasia seriam, ambas, determinação da inteligência, mas a inteligência como imaginação seria meramente reprodutiva, enquanto que, como fantasia, seria criadora, “simbolizante, alegorizante ou poetificante” (*Enc.*, §§ 455-57).

Para os filósofos desse período, o poder criador da fantasia estaria presente na pessoa privilegiada do gênio, figura arrebatada, tomada, transportada. Esta seria a caracterização típica do artista romântico.

O interessante é observar que a ambiguidade da função imaginativa (evocação e criação), ao longo da história do pensamento humano, resultou nas diferentes valorações e posições dadas pelos sistemas filosóficos à sua função na formação do conhecimento. A imaginação variou de posições maléficas a benéficas, nas investigações e reflexões acerca do funcionamento, constituição e potencialidades do conhecimento humano.

Não irei, nesta carta, dedicar-me à amplitude e multiplicidade dessas concepções filosóficas, pois não é minha intenção aprofundar-me em cada uma delas, mesmo nas de Descartes (1596-1650), de grande influência na filosofia e ciência modernas, base do racionalismo, as quais, Sr. Bachelard, receberam suas duras e apropriadas críticas. A filosofia de Descartes, aqui colocada de maneira direta, entendia a imaginação como oriunda do corpo (*res extensa*) e nociva à mente (*res cogitnas*), devendo, ela manter-se afastada do pensamento, pois conduzia ao erro. O que foi decisivo para a hostilização da imaginação, no pensamento ocidental. “No limite, a imaginação é reduzida pelos clássicos àquela franja aquém do limiar da sensação” (DURAND, 2002, p. 21). Reforçando, não irei deter-me em tais teorias ou criticá-las, já que muitos, como o próprio Gilbert Durand em seus estudos sobre o imaginário, o fizeram e com maior propriedade. Até aqui me propus somente um breve aquecimento.

Tais teorias, ao meu olhar, são desencorajadoras, uma vez que reforçaram e associaram a imaginação ao equívoco, danosa à razão, ou possível somente a poucos, algo especial aos “gênios” privilegiados pela capacidade criativa. Dessa forma, desprezando-a ou supervalorizando-a, historicamente calaram muitas almas imaginantes em sua singeleza inicial e, com certeza, bloquearam muitos possíveis espaços criadores.

A escola, com certeza, foi e ainda é o grande espaço de poda das possibilidades imaginantes. Lembro-me dos estudos sobre os *Kindergartens* (Jardins de infância) do pedagogo alemão Friedrich Wilhelm August Froebel (1782-1852) e sua célebre metáfora acerca das jardineiras, professoras que cuidam do jardim, as crianças. Froebel foi o primeiro educador a defender a atividade lúdica e o brinquedo como forma de aprendizagem. Compreendia o ser humano como uma força autogeradora, não como um ser apenas receptor do conhecimento. Foi um defensor da liberdade de expressão e da ação em contato com o ambiente como meios de desenvolvimento das potencialidades e conhecimentos.

Suas ideias muito contribuíram e influenciaram a pedagogia moderna, mas, ao mesmo tempo, foram duramente criticadas pelos racionalistas e distorcidas em práticas humanistas nas quais a liberdade e a autoexpressão foram levadas às últimas consequências. Não pretendo, todavia, deter-me nesses desdobramentos. O que me fixa aqui é a imagem do jardim e das jardineiras que: em muitas realidades escolares, deixaram o jardim tão descuidado e entregue a si próprio, seja em nome do humanismo ou até mesmo do pragmatismo, que o crescimento foi aleatório e descontrolado. Em contrapartida, em outras realidades, as foices e tesourões foram empunhados com tanto ardor, seja em nome do racionalismo ou do moralismo cristão, que se fizeram as “podas” para muito além do necessário inibindo o crescimento e o florescimento dos seres, principalmente do seu fazer imaginação. A metáfora de Froebel em muito influenciou os pensadores da pedagogia nova, que acabaram incorporando a imagem vegetal em suas considerações, por exemplo:

A criança cresce como uma pequena planta, segundo as leis que lhe são próprias [...]. O melhor dos adubos químicos colocado em pasta e estendido às pinceladas sobre o tronco de uma árvore não lhe faria bem nenhum. Se a casca não fizesse estalar o seu verniz, a árvore

abafaria. Assim, procede muito a escola tradicional. Que ela aprenda a colocar o adubo no pé da planta a fim que a chuva o entranhe até as raízes, então ver-se-á, lenta e seguramente, o trabalho de assimilação que fará com que a árvore possua as mais belas flores e os mais belos frutos (FERRIÈRE, *apud* ARAÚJO, A.F., 2004, p.74)

É curioso observar que, na história da educação moderna ocidental, o “Jardim de infância” se manteve preservado por mais de cem anos. A primeira infância, até 06 anos, foi vista basicamente como o momento do “cuidar e adubar” pelas experimentações livres, exploração sensorial, pelo brincar e imaginar. Nesse espaço a arte teve seu lugar, mesmo que fosse utilizada de uma maneira aleatória e intuitiva, na maioria das realidades escolares. As teorias Piagetianas e Vigotskianas, cada qual à sua maneira, vieram de certa forma mudar essa realidade, resignificando os paradigmas da autoexpressão e da experimentação livre, compreendendo, além das questões da linguagem, a importância da ludicidade, da sensorialidade, da experimentação, das imagens mentais e da imaginação nos processos de construção mental e desenvolvimento cognitivo dos sujeitos.

As pesquisas mostram que não só a linguagem, mas a vida posterior da criança está a serviço do desenvolvimento de sua imaginação; tal papel é desempenhado, por exemplo, pela escola, onde a criança pode pensar minuciosamente sobre algo de forma imaginada, antes de levá-lo a cabo. Isso sem dúvida constitui a base do fato de que, precisamente durante a idade escolar, se estabeleçam as formas primárias da capacidade de sonhar no sentido próprio da palavra, ou seja, a possibilidade e a faculdade de se entregar mais ou menos conscientemente a determinadas elucubrações mentais, independentemente da função relacionada com o pensamento realista. (VYGOTSKY, 2003, p.122)

Foram pesquisadores como esses que contribuíram para que nós educadores passássemos a compreender “os porquês” de certas práticas e ações pedagógicas secularmente automatizadas na educação da primeira infância. É o caso das brincadeiras de faz-de-conta e jogos simbólicos. Também modificamos várias outras práticas, como no caso dos métodos de alfabetização e da aquisição da linguagem.

Já na educação dos jovens e crianças, a partir dos sete anos de idade, a imaginação foi e ainda é historicamente suprimida, mesmo nas práticas artísticas,

onde poderíamos tê-la como presença e exercício. O que quero dizer é que, como articulação humana, a imaginação existe e se faz em nós, porém, com as concepções da imaginação como produtora do erro e da ilusão tão fortemente arraigadas em nossa sociedade, ela não encontrou acolhida nos espaços educacionais e formadores da segunda infância e juventude. A arte, quando presente nessas etapas escolares, por exemplo, em fins da Idade Média até a metade do século passado, era entendida como utilitária (aprendizado técnico). No final do séc. XIX, apoiadas no romantismo e no desenvolvimento das teorias psicológicas, surgiram as defesas da “educação através da arte”, baseadas na liberdade de expressão individual (*laissez-faire*). No pós-guerra as teorias críticas e pragmáticas ganharam força nas propostas pedagógicas, compreendendo o ensino de arte como fonte de conhecimento teórico e/ou prático. Ou seja, o ensino passou a contemplar a história da arte, a estética, a leitura das obras e as práticas artísticas, ofertadas disciplinarmente de maneira articulada ou não, e, mais recentemente, os estudos da cultura. É importante lembrar que essas concepções históricas não vieram se substituindo, mas se sobrepondo nas diferentes realidades sociais, ao longo do tempo e conforme a localidade. Ainda hoje convivemos com essas concepções de ensino de arte em diferentes contextos e localidades.

Todavia, em todas essas concepções, o ensino da arte, que poderia ser o grande berço da acolhida da imaginação na educação, não propiciou e não propicia a conexão fundamental que aqui defendo: **a integração desses conhecimentos por um fazer imaginação que trame essas ações de maneira a produzir sentidos, tessituras viscerais e profundas, para além da cognição.** A imaginação ficou entregue ao próprio ser, o que não é de todo ruim, visto o que tenho presenciado nas escolas.² Porém, se entendemos formação como multidimensional, a imaginação não deveria ser alijada dos processos formativos. Assim, em nome de um conhecimento científico e racional, imperante nos meios acadêmicos, mesmo nos artísticos, o fazer imaginação na dimensão que venho pensando e propondo juntamente com meus pares e mestres não encontra seu

² Nas realidades escolares que tenho pesquisado, nas redes públicas e privadas brasileira, o ensino da arte está em sua maioria, a cargo de professores sem formação na área. Porém, mesmo quando a cargo dos especialistas, as práticas são um amontoado de técnicas e receitas pedagógicas desconexas que passam ao largo da dimensão artística e do seu exercício pela imaginação. Ver artigo no qual abordo pesquisa sobre “Os cursos superiores de formação de professores de artes visuais no Brasil” em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT24-5360--Int.pdf> (acesso em: 01.08.2011)

lugar nessa educação, seja da criança, do jovem e, principalmente, dos adultos educadores, ou seja, dos formadores desses educandos. Ainda, o ensino de arte em todos os níveis encontra-se atado à tradição intelectualista.

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

Sim, as obras de arte foram expulsas da terra firme da ciência até muito recentemente³, e esse exílio se refletiu na educação, que aceita a arte (produtos e produtores) como fonte de conhecimento e expressão, mas não como exercício simbólico da própria existência física e espiritual. Pensando na colocação de Durand, que, aliás, é um de seus discípulos, Sr. Bachelard, se assim posso falar, formulo a problemática central de meus estudos na minha área de atuação, que é a docência em artes visuais.

Afinal: seria possível propor e realizar uma formação de docentes de artes visuais autônomos e autorais, que concorressem para a formação de crianças e jovens reflexivos, sensíveis, autônomos e criadores? Sendo possível, tornar-se-ia necessário criar, nos espaços dedicados à formação desses professores, as condições necessárias ao exercício quantitativo/qualitativo do que denomino o “corpo imaginante” do(a) próprio(a) docente. Nessa perspectiva, a imaginação deveria ser um dos elementos centrais nos processos de formação docente.

³ Nos últimos anos, alguns trabalhos científicos nas áreas da saúde e da física inter-relacionam a arte em seus campos experimentais, como se tem o exemplo na nanotecnologia.

Não é isso, porém, o que vejo ocorrer em geral nos cursos de formação de professores de artes visuais. E, por trás desse relegar o papel da imaginação nos círculos acadêmicos dominantes, está o seu desprestígio junto ao pensamento ocidental. Esse, em sua tradição filosófica, como já colocado, sustenta a atitude de desconfiança em relação à imaginação, tendo-a como prejudicial e perigosa ao entendimento, mesmo que muito dessas ideias já tenham sido desconstruídas pela filosofia contemporânea.

Estudando o pensamento clássico, verifiquei que na filosofia de Platão, expressa em sua *República*, tão amplamente conhecida e divulgada entre nós, a forma mais perfeita de conhecimento seria alcançada pela apreensão intelectual dos conceitos; em seguida, viria o conhecimento matemático; em terceiro lugar, chamada de crença e não mais conhecimento, estaria a ilusão provocada pela apreensão de coisas particulares, reveladas pelos sentidos; por último, a “conjectura”, produto de uma figura ou imagem indistinta da memória, tratada erradamente de algo conhecido. A imaginação seria a grande produtora de conjecturas, o que prejudicaria a apreensão intelectual de conceitos. Assim, precisaria ser erradicada. Platão a classificava como a mais baixa das faculdades. Essa teoria platônica, defendida pelos filósofos racionalistas, ganhou força e prestígio ao longo da história da filosofia ocidental.

Quando li Platão pela primeira vez, isso foi aos 18 anos de idade, encantou-me o “Mito da caverna”, no meu jovem olhar, era a sensação do calor, ora do fogo dentro da caverna, ora do sol escaldante, que me preenchia o ser durante a leitura do diálogo entre Sócrates e Glauco, no livro VII da *República*. Mas como jovem estudante de artes visuais, claro que a ideia do olhar distorcido pelas imagens projetadas do fundo da caverna e o impacto dilacerante aos olhos das verdadeiras imagens do mundo externo me conclamavam ao entendimento da intenção daquele texto.

Algo paradoxal se fixou em mim. O conceito de liberdade, que no texto se funda na necessidade de enxergar as verdades do mundo pela razão, ancorou-se ao meu olhar nos trânsitos da personagem central: no poder sair e entrar da caverna, ora com o olhar ofuscado, ora adaptado, seja no espaço interior ou exterior. As sensações do calor e do frio, da luz e das sombras, ou seja, as possibilidades de

experiências e vivências que o não estarem atadas as mãos a correntes propicia ao ser. Ali, adorei Platão. Mas quando ele, no livro X, expulsa de sua República os artistas plásticos, eu me desencantei, por mais que compreendesse suas nobres intenções filosóficas. Afinal, era necessário libertar os homens dos enganos fatais do olhar e das imitações do mundo ideal. Perguntei-me, o que seria da humanidade sem as fantasias ou mesmo as mimeses. Com certeza um mundo “chato” e “sem graça”, ingenuamente sentenciei. Mais adiante, em minhas reflexões, concordei que os artistas definitivamente precisavam estar fora da cidade ideal, pois se lá estivessem, não seriam mais artistas. E subvertendo o “Mito da caverna”, vi o escravo liberto não mais como o homem racional, mas como o “artista liberto”, que transita entre as luzes e as sombras, entre o delírio e a lucidez. Aquele que presenteia o mundo com as obras do seu fazer imaginação. Valho-me aqui das palavras de um filósofo, seu contemporâneo, Sr. Bachelard, que me auxiliou nessa mesma época, em minha juventude, a libertar-me do jugo platônico:

Sim, é o mundo, eterna personagem em busca de autor, que solicita e sustenta o artista em seu paciente empreendimento. Quando o autor revela um mundo através da obra, é o mundo que se revela, pátria de toda verdade. Quer dizer que o mundo é a soma de todos os mundos singulares propostos pela arte? Não a soma, mas a fonte. Como o universo se reflete em cada mônada, assim o mundo se reflete no espelho dos mundos estéticos. Mas a verdade não é um jogo de espelhos, o aparecer não é ser, é o aparecer do ser: são semblantes do mundo que aparecem nesses espelhos como tantos possíveis autenticados pelo real. O possível aqui – o imaginário – atesta a força silenciosa do real, a potência do mundo. (DUFRENNE, 1981, p. 56)

Mas não foram muitos os filósofos, na história do pensamento ocidental, como a exemplo dos fenomenólogos, que se desatrelaram da potência filosófica do ideal platônico e colocaram a imaginação em um patamar elevado. Abrindo um parêntese: como foi produtor, para mim, conhecer a Fenomenologia ainda tão jovem. Agradeço profundamente aos meus mestres da Universidade Federal de Uberlândia, Moacir Bertolozo (1953-2003) e Lucimar Bello, este presente. “A única fidelidade que devemos a um mestre é aprender dele a tornarmo-nos nós mesmos” (DUFRENNE, 1981, p.57).

Voltando ao nosso assunto, segundo Simões (1999), ainda na antiguidade, um filósofo seria considerado como o primeiro e talvez o único a atribuir à imaginação maior poder que à razão. Seria ele Apolônio de Tiana (?-97), filósofo neopitagórico que fundou uma escola em Éfeso. Considerava a imaginação muito mais sábia e sutil do que a imitação. Enquanto esta só pode criar, como trabalho, o que se viu, a imaginação chega até ao que não se viu. Alguns filósofos, como Kant e os românticos no século XIX, desenvolveram o conceito de imaginação criadora, buscando referências em Apolônio. O próprio Aristóteles, sucessor de Platão, que, em *De anima* (III, 3), foi o primeiro a analisar o termo imaginação, em grego *Phantasía*,⁴ distinguindo-a primeiramente da sensação e depois da opinião. Não seria sensação, pois a imagem se forma mesmo quando não há a presença direta, como no caso dos sonhos. Também não seria opinião, porque é necessário que se acredite naquilo sobre o que se opina, e, no caso das imagens formadas pela imaginação, isso não acontece, a não ser em situações em que a opinião seja uma falácia. Tal conceituação de imaginação daria à alma possibilidades tanto passivas quanto ativas. Aristóteles e tantos outros que se seguiram a entenderiam como uma função pertencente à mente, inclusive dos animais, conforme coloca Abbagnano (2007, p. 621).

Assim, desde a antiguidade, alguns pensadores buscaram reconsiderar o papel da imaginação, mesmo que secundário, nas funções mentais. Esse papel secundário da imaginação nos processos mentais permaneceu quase inalterado ao longo dos séculos seguintes. Porém, as funções atribuídas à imaginação se tornaram cada vez mais numerosas, complexas; e, em alguns momentos, tomaram o plano de frente nas questões do conhecimento, como pude observar em Kant, que, por sinal, é um dos autores mais citados nos trabalhos e pesquisas ocidentais sobre imaginação. Seus escritos revolucionaram o pensamento filosófico contemporâneo acerca da imaginação e sustentaram os filósofos do Romantismo dos séculos XIX e XX. Isso se deveu ao fato de Kant ter elaborado uma noção de imaginação, contrária às concepções que a associavam às representações sensíveis, na qual ela passaria a fazer parte das possibilidades do pensamento objetivo.

⁴ Fantasia, no grego *phantasía*, termo utilizado pelas diversas escolas helênicas em substituição ao termo imaginação.

Mesmo com as poucas posições filosóficas que enalteceram o papel da imaginação, como é o caso dos Românticos, em especial Kant, não há como negar a força raiz da filosofia de Platão no pensamento ocidental, embora ele soubesse que:

Muitas verdades escapam à filtragem lógica do método, pois limitam a Razão à antinomia e revelam-se, para assim dizer, por uma intuição visionária da alma que a antiguidade grega conhecia muito bem: o mito. Ao contrário de Kant, e graças a linguagem imaginária do mito, Platão admite uma via de acesso para as verdades indemonstráveis: a existência da alma, o além, a morte, os mistérios do amor... Ali onde a dialética bloqueada não consegue penetrar, a imagem mítica fala diretamente à alma. (DURAND, 2004, p. 16-17).

Assim nos fala o poeta:

O mito é o nada que é tudo

O mesmo sol que abre os céus

É um mito brilhante e mudo

(Fernando Pessoa)

O mito, do grego *mythós*, significa aquilo que se relata. Diferentemente do que popularmente se difundiu como uma mentira ou história inventada, é uma narrativa de caráter simbólico, que carrega em suas metáforas os sentidos e explicações do mundo. É “um sistema dinâmico de símbolos, de arquétipos e de esquemas, sistema dinâmico que, sob a impulsão de um esquema,⁵ tende a compor-se em narrativa” (DURAND, 2002, p.62-63). O mito explicita um esquema ou um conjunto de esquemas que podemos definir como “a dimensão mais abstrata da imagem, mais próxima da intenção e do gesto, do que da representação”,⁶ ou seja, uma generalização afetiva e dinâmica da imagem. Seriam “estes esquemas que formam o esqueleto dinâmico, o esboço funcional da imaginação”, segundo Durand (2002, p 60). No Mito da caverna de Platão, por exemplo, o escravo que se ergue e

⁵ Segundo Pitta, 2004 (<http://www.cei.unir.br/artigo64.html>), a palavra esquema não traduz *schème*, que é o sentido original em francês utilizado por Durand, pois há diferença entre “*schéma*” e “*schème*”: o primeiro sendo materializável (em desenhos, por exemplo), corresponde ao esquema em português, já o *schème* é totalmente abstrato e corresponde ao gesto. Sendo este segundo o sentido que Durand (2002, p.60) buscou em Sartre, Burloud e Revault d’Allonnes.

⁶ Ibid. em: <http://www.cei.unir.br/artigo64.html> (acesso em: 10.09.2011)

olha em direção à luz externa revela dois tipos de *schêmas*: o reflexo postural da verticalidade ascendente e o da divisão, no caso, o da visão. Os símbolos do sol, o fogo e suas chamas acentuam os aspectos da verticalidade e da luminosidade.

Entretanto, permitindo-me um devaneio, quando rememoro as chamas do mito, surgem em mim os movimentos de dança e da ciranda, os quais me trazem a criança e o “artista liberto” novamente. E, se há alguma concessão nas sociedades ocidentais ditas “civilizadas” para o imaginar, ela é feita somente à primeira infância, nada mais além dela, à exceção dos artistas e poetas que não pedem concessão. Os pequenos ainda podem se deliciar ao transformar uma caneta esferográfica em um galante príncipe com seu chapéu. Mas aí daqueles que além dos sete anos o fizerem, a não ser que o façam para esses pequenos ou, como os poetas e os artistas, sejam preservados o suficiente em sua inteireza para manterem o calor de sua estrutura imaginante para além das críticas intelectualistas.

Sabe, nem todo artista é liberto. Muitos ainda estão presos às correntes das críticas especializadas e do mercado. Estes não criam verdadeiramente, o que fazem é desenvolver e produzir produtos necessários às demandas culturais e sociais.

Os artistas libertos são aqueles que carregam consigo a chama solitária da vela que ainda permanece em nossos quartos iluminando e aquecendo, mesmo aqueles cômodos dos outros sujeitos que já não possuem mais suas próprias chamas, apenas a vela solitária, esquecida e apagada.

E, aqui, lembro-me desse trecho no qual, o senhor, pergunta: “mas a chama solitária agrava a solidão do sonhador ou consola sua fantasia? Lichtenberg disse que o homem tem tanta necessidade de uma companhia que sonhando na solidão sente-se menos só diante da vela acesa” (BACHELARD, 1989, p. 40). A vela de chama acesa, que a criança e o artista liberto mantêm, ajuda-nos a nos sentirmos menos solitários em nossas fantasias. Mas não é, essa chama, suficiente para o outro, apenas para aquele que a possui e generosamente a oferece ao mundo. Penso que não posso indefinidamente tomar por empréstimo a chama de outrem, nem apenas por alguns instantes. Preciso de minha própria chama.

Refletindo sobre a necessidade da “própria chama”, é que parte do meu caminho tem sido debruçar sobre leituras e autores. Afinal, meu desejo é pensar e propor uma formação de professores de artes visuais em que a imaginação tenha um papel relevante e significativo; que possa contribuir para que cada arte/educador consiga manter ou reacender suas próprias velas, para não necessitare viver somente de empréstimos ou mesmo de velas compradas em prateleiras empoeiradas. Mas pensar essa formação, meu caro Sr. Bachelard, não é nada fácil. O esforço tem sido grande, hercúleo. A exigência do trabalho? Relacionar os conhecimentos sensíveis (intuições) aos práticos (experiências) e aos intelectuais (teorias). Pensar, sentir e realizar os círculos sobre a imaginação.

Neste ponto, recordo-me das palavras de Piaget, quando, em uma conferência proferida em 1972 na *Johns Hopkins University*, abordou o tema do processo criador e as origens da criatividade:

No percurso de minha vida, tenho criado uma ou duas ideias e quando reflito sobre suas origens, penso que existem três condições. A primeira é trabalhar sozinho, ignorar qualquer um e suspeitar de qualquer influência de fora. Quando era estudante, tive um professor de física que dizia: “Sempre que você começar a trabalhar em um problema não leia nada. Em vez disso, vá tão longe quanto puder por conta própria. Depois de, sozinho, ter ido tão longe quanto pôde e ter chegado à sua solução, então leia e leve em conta o que tem sido escrito sobre o assunto, fazendo as correções que julgar necessárias”. Temo ter levado o conselho muito a sério, isto é, devo ter lido pouco. Mas para me consolar, ou deixar de lado qualquer sentimento de culpa que possa ter, gosto de pensar na fala do Freud: “A maior punição que a divindade envia para alguém que escreve é ter de ler os trabalhos dos outros”. (PIAGET, 2001, p. 12)

Encontro, em meus processos, semelhanças com essa colocação de Piaget. Já a segunda condição, nos fala Piaget, seria realizar uma grande quantidade de leituras em outras áreas próximas e relacionadas; e a terceira, no seu caso específico, contrapor uma escola de pensamentos que divergisse da sua, para ele os lógicos e os empiristas. No meu caso, nunca senti a necessidade de contrapor ideias em meu discurso, como sei que o faz tão bem, Sr. Bachelard. Não sou filósofa ou mesmo epistemóloga, insisto em dizer. Meu movimento é refletir em meus escritos as ideias que convergem com meu pensamento. Algo que se conecta ao

reflexo da deglutição, do *schème* da descida, e do aconchego – aquilo que intimamente aquece meu corpo. Cientificamente, ou academicamente, sabe-se que não é o mais adequado, mas artisticamente é o que me faz sentido. Talvez eu seja, como escreve em seus textos, uma “leitora feliz”, “não lemos, não relemos senão o que nos agrada, com um pequeno orgulho de leitura mesclado de muito entusiasmo (...). Seja como for, todo leitor que relê uma obra que ama sabe que as páginas amadas lhe dizem respeito.” (BACHELARD, 2005, p. 10).

Dessa forma, gosto de ir juntando os pedaços daquilo que melhor ressoa e repercute em meu ser, e, como em um *patchwork*, os recortes selecionados vão se unindo por costuras pessoais e formando um tecido próprio. Um tecido que envolve meu corpo e minha alma. Um tapete que cobre o chão, as paredes e o jardim da minha casa.

Entretanto, concordando com Piaget, também não sei se li o bastante. A leitura nunca é suficiente quando se trata do desenvolvimento de uma ideia original, como no caso de uma tese. Agora sei que, de tudo que li sobre imaginação, dos inúmeros autores dos antigos aos contemporâneos, foram os seus escritos que fizeram os “sinos tocarem”, meu caro Sr. Bachelard. Aqui, uso uma expressão coloquial comum às noivas quando estão escolhendo seu vestido de bodas, pois foi assim que senti lendo alguns de seus livros. Foi como se tivesse encontrado o meu vestido. Aquele traje especial que cobriria meu corpo/alma; na verdade, o corpo dos meus sonhos e devaneios acerca dos processos de criação docente e das possibilidades de formação de educadores autores e criadores.

Meu casamento doutoral foi com sua obra, Sr. Bachelard. Neste momento, gostaria de continuar a lhe falar com intimidade, mas externando o meu grande respeito por sua obra. Sua epistemologia criou uma concepção do imaginário inovadora – e para mim acolhedora – quando buscou, em sua obra e vida, a valorização e defesa da dupla dimensão do simbólico (homem noturno) e do racional (homem diurno), superando hierarquias epistemológicas da tradição científica, defendendo uma nova concepção de racionalismo, que aproxima a ciência do humanismo. Percorrer a trajetória de seu pensamento, do Bachelard diurno ao noturno, por meio de suas obras, durante os últimos quatro anos, tem sido algo profundo e, porque não dizer, inspirador.

Podem, os estudiosos do assunto, criticar-me, dizendo que essa boda seria com velhas palavras e que existiriam jovens pensamentos muito atualizados ou autores imprescindíveis. Todavia, não me perturbarei diante disso, pois muito inspirador foi ler em Bachelard (2001a) que, antes de conhecer a realidade, é preciso sonhar, devanear com ela. E, por mais que fosse prudente considerar as teorias de Kant, de Vygostky e Freud acerca da imaginação, em um trabalho desta envergadura, tais teorias não abririam a possibilidade e, muito menos, permitiriam escrever sobre a imaginação, exercitando a própria imaginação. Por isso, permiti-me a coragem de lhe escrever esta carta para lhe falar dos meus devaneios e dos riscos assumidos, até mesmo perante suas teorias.

Toda a sua poética veio a ser foco de interesse, mas um aspecto relevante para meus estudos foram os seus escritos sobre a imaginação material. “Essa espantosa necessidade de ‘penetração’ que, para além das seduições da imaginação das formas, vai pensar a matéria, sonhar a matéria, viver na matéria, ou então – o que vem dar no mesmo – materializar o imaginário”. (BACHELARD, 2001, p.7-8). Trouxe, de maneira única, a imaginação criadora para o “plano imanente, humano e cósmico”, e suas análises sobre a imaginação apontaram para uma superação da tradição ocidental, ao propor a imaginação formal e a imaginação material. Compreendi, e pode me corrigir, que: a imaginação formal deriva de uma operação desmaterializadora, que “sutiliza” intencionalmente a matéria, diferentemente da imaginação material, a qual resgata o mundo como provocação concreta e como resistência, solicitando a intervenção ativa e modificadora dos sujeitos.

Segundo seus escritos, em Bachelard (2002, p.2), as imagens da matéria têm um peso, elas possuem um coração, “a vista lhes dá nome, mas a mão as conhece”. Nós as sonhamos substancialmente, intimamente. As forças imaginativas do nosso espírito se desenvolveriam em duas direções diferentes: as primeiras se encontrariam na superfície das coisas naturais, as segundas buscariam sua força de expressão nas profundezas do ser. “Há uma imaginação que dá vida à causa formal e uma imaginação que dá vida à causa material”. Mas existiriam momentos em que as duas forças imaginantes atuariam juntas, sendo até mesmo impossível separá-las completamente. E foi muito significativo verificar a intrínseca relação durante o processo de investigação junto aos professores que formaram o grupo pesquisado.

Em Bachelard (2002, p.4), o senhor estabeleceu uma classificação das diversas imaginações materiais, conforme se associassem aos quatro elementos: terra, água, ar e fogo. Seriam esses elementos as “quatro raízes de todas as coisas”, apontadas pelo pré-socrático Empédocles de Agrigento (495/490-435/430). “Houve primeiro: Zeus brilhante, Hera portadora da vida, Edoneu e Néstis, que com suas lágrimas umedece a fonte dos mortais.” O mundo formado por porções diferentes de cada um dos elementos está em constante movimento e as transformações são determinadas por duas principais forças: o amor (força que agrega, junta e mistura) e o ódio (força que repele, afasta).

Nas ciências antigas e na alquimia, os quatro elementos estariam na base de tudo. E muito me instigou seu pensamento, Sr. Bachelard, no qual concebe que a poética deveria receber componentes da essência material. Era algo que, mesmo sendo artista, ainda não havia pensado por esse prisma. Seria ainda essa classificação pelos elementos materiais fundamentais que se deveria aliar mais fortemente às almas poéticas, através de um caminho em direção às forças vivas da Natureza e da profundidade dos dramas humanos. Seria preciso que um devaneio encontrasse sua matéria, que um elemento material desse-lhe sua própria substância, sua própria regra, sua poética específica. Dessa maneira: o elemento fogo e suas imaginações materiais produziriam o temperamento poético do psiquismo ígneo; o elemento ar, o psiquismo aéreo; o elemento terra, o psiquismo terrestre; e o elemento água, o psiquismo hidrante ou hídrico. A imaginação material seria assim o devaneio poético de nossa ancoragem no mundo.

Por que ancorar no mundo? No passado, naus navegaram pelos mares, dirigíveis flutuaram pelos ares, mas todos possuíam âncoras que precisavam ser lançadas em direção à terra. Julio Verne (1828-1905), que durante sua vida pouco saiu de sua terra natal, a França, que teve Allan Poe como fonte inspiradora, criou grandes e surpreendentes aventuras por todo o mundo. Porém, seus aventureiros necessitaram voltar a suas terras, ao reencontro de suas origens.

Assim pois Phileas Fogg tinha ganho sua aposta. Tinha feito em oitenta dias a viagem ao redor do mundo! Tinha empregado para fazê-la todos os meios de transporte, paquetes, railways, carruagens, iates, navios mercantes, trenós, elefante. O excêntrico gentleman tinha desenvolvido nesta empresa suas maravilhosas qualidades de sangue

frio e de exatidão. Mas afinal? O que tinha ganho neste deslocamento? O que alcançara com esta viagem? Nada, diriam? Nada, vá lá, a não ser uma sedutora mulher, que — por mais inverossímil que possa parecer — o tornou o mais feliz dos homens!

Na verdade, não faríamos, por menos que isso, a Volta ao Mundo?
(VERNE, 1874)

Como substâncias elementares (arquetípicas) que alimentam a criatividade interminável da arte, os quatro elementos são as fontes inesgotáveis para os devaneios criadores, permanecendo como essências materiais recorrentes. O amor e sua negativa, o ódio, são as forças motrizes. Conforme citei anteriormente, Bachelard (2001a), em sua *Poética do Devaneio*, ensina-nos que antes de conhecer o mundo é preciso devanear, sonhar com o mundo. E se, ao darmos a volta a esse mundo, como o fez Phileas Fogg, tivermos como grande conquista amorosa a sedutora imaginação, tudo valeu a pena. Os que isso fizeram surpreenderam o mundo com grandes obras. E os educadores? Sim, houve grandes sonhadores da educação que também o fizeram: Santo Agostinho, Pestalozzi, Rousseau, Montessori, Dewey, Paulo Freire, entre outros.

Atrelado aos sonhos e aos devaneios, afinal, “não está o homem mais enleado por seus sonhos que por suas experiências? A lógica onírica da invenção não é a própria trama sobre a qual o narrador borda sua narrativa?” (BACHELARD, 1991, p. 110). E encontrei, assim, em suas obras, a mão que borda. Essa mão que me ajudou a enxergar os tapetes, que se revelaram como a imagem símbolo de minhas pesquisas. A mão guiou o olho e o olho guiou a mão.

Em *O direito de sonhar* (BACHELARD, 1991), como um grande crítico da ocularidade nos sistemas filosóficos ocidentais, confesso-lhe que, ali, o meu olhar foi modificado. Reverenciou, em sua filosofia, a mão criadora e laboriosa do artista, do cientista e do filósofo. A mão ociosa e acariciadora que inspeciona o trabalho depois de concluído e deixa-se encantar com uma geometria fácil ao percorrer linhas perfeitas. A mão ociosa conduz à filosofia de um filósofo que vê o trabalhador em seu ofício. Em sentido contrário, a mão trabalhadora e imperiosa apreende a “dinamogenia” da realidade, trabalhando uma matéria cujo dinamismo e resistências assemelham-se a uma “carne amante e rebelde”. Amorosamente, liguei-me a isso; e foi dessa carne que resgatei, de meus estudos anteriores, algo que me é caro, o

conceito de carne (*flesh*), de Merleau-Ponty (2000, p. 135-136):

A carne não é matéria, no sentido de corpúsculos de ser que se adicionariam ou se continuariam para formar seres. O visível (as coisas do meu corpo) também não é não sei que material psíquico que seria, só Deus sabe como, levado ao ser por coisas que existem como fato e agem sobre meu corpo de fato. De modo gral, ele não é fato nem soma de fatos “materiais” ou “espirituais”. Não é, tampouco, representação para um espírito: um espírito não poderia ser captado por suas representações, recusaria essa inserção no visível que é essencial para o vidente. A carne não é matéria, não é espírito, não é substância. Seria preciso, para designá-la, o velho termo “elemento”, no sentido em que era empregado para falar-se da água, do ar, da terra e do fogo, isto é, no sentido de uma coisa geral, meio caminho entre o indivíduo espaço-temporal e a ideia, espécie de princípio encarnado que importa um estilo de ser em todos os lugares onde se encontra uma parcela sua. Neste sentido, a carne é “elemento” do Ser. Não fato ou soma de fatos e, no entanto, aderência ao lugar e ao agora.

Pergunto-me: existiria a carne do corpo e a carne da alma? Ou seria esta a carne que une corpo e alma. Que dá à alma um corpo, que não é matéria, mas paradoxalmente o é, e se faz através desta matéria; que se constitui no embate dessas forças e das tensões do mundo. Desses devaneios pessoais, meu caro Sr. Bachelard, é que me foi possível pensar na constituição de um corpo imaginante. Um organismo que não é matéria nem é essência, é existência. Está no mundo, mas existe para além e para alguém desse mundo. Sua morada é onde o ser está. Sua presença é onde o ser é e se mostra. Está, sua aparição, nos objetos produzidos pelo ser. Seu som está no silêncio que cala a alma dos que o recebem. É intenção e movimento. Vibra e silencia. Essa seria a minha constituição da imaginação, que se inspira na sua e com ela busca diálogo, principalmente com a imaginação material.

É muito interessante observar como sua constituição da imaginação é própria e se diferencia das demais. Ao passo que a imaginação formal depende do sentido da visão, a imaginação material, conforme já colocado, não opera valendo-se da visão contemplativa, a que olha o mundo. Ao contrário, desafia a resistência e as forças concretas, num corpo a corpo com a materialidade do mundo, numa atitude dinâmica e transformadora. Libertar-me do jugo do olhar tem sido um desafio, já que “não é somente o olho que segue os traços da imagem, pois à imagem visual é

associada uma imagem manual e é essa imagem manual que verdadeiramente desperta em nós o ser ativo” (BACHELARD, 1991, p. 53).

Em meus estudos sobre a percepção, durante o mestrado, exercitei o olhar vidente e visível com Merleau-Ponty. Agora, com o senhor, nesta etapa doutoral de pesquisa sobre a imaginação, estou exercitando minhas mãos de demiurgo.⁷ E é dessa relação entre o olho e a mão que venho tecendo meus tapetes. Tenho compreendido este trabalho investigativo e reflexivo como um fazer tecelão, que, como o artista, sonha os “frutos materiais da mão imaginante”.⁸

Venho, meu caro Sr. Bachelard, nesta jornada, sendo guiada pelas mãos de dois mestres: mais próximo está Regina Machado; e mais ao longe, Marcos Ferreira Santos. Ambos, por letras que saem de suas mãos, palavras que saem de suas bocas e movimentos produzidos por seus corpos, conectam meu espírito ao seu espírito de “mestres-educadores-artistas”, revelando-me caminhos e paisagens. Regina, com seu machado vai abrindo os caminhos floresta adentro, desbastando as árvores da superfície, auxiliando-nos a chegar lá no fundo da floresta, com os “olhos virados”, para poder ver além das objetividades/obviedades e enxergar o fantástico. Para ela:

A imaginação criadora expressa a subjetividade, pois ao exercê-la o indivíduo parte de uma recusa de submeter-se às regras a priori que determinam o conhecimento e a ação do ser humano: através da imaginação ele junta o conhecido e o desconhecido em uma formulação que expressa e dá forma à contingência, como um ser humano que pergunta curiosamente a existência e não se obriga a representá-la segundo moldes preconcebidos por uma consciência alheia. É a imaginação criadora que cumpre o papel de preencher de significação, de representar o vir-a-ser da consciência humana. Por isso ela é transcendente, na sua própria natureza, do tempo e da morte. (MACHADO, 1989, p. 316)

Já Marcos, o ferreiro, forja a fogo, com habilidades de artesão, conhecimentos ancestrais e sagrados que se conectam através dos tempos e espaços.

⁷ O termo demiurgo provém do latim *demiurgus*, e este por sua vez do grego *δημιουργός* (*dēmiourgós*), literalmente "o que produz para o povo", e foi originalmente um termo comum que designava qualquer trabalhador cujo ofício se faz de uso público: artistas, artesãos, médicos, mensageiros, advinhos, etc, e no século V a.C. passou a designar certos magistrados ou funcionários eleitos. Platão o utilizou em seu diálogo *Timeu*, uma exposição sobre cosmologia escrita por volta de 360 a.C., onde o Demiurgo figura como o agente que, embora não seja o criador da realidade, organiza e modela a matéria caótica preexistente de acordo com modelos perfeitos e eternos. (http://pt.wikipedia.org/wiki/Demiurgo#cite_note-0) acesso em: 05.11.2011

⁸ PESSANHA, 1988, p.151.

Quando a pessoa se instala neste espaço-tempo sagrado, sua visão e ação comungantes se estruturam na religação dos saberes, na reunião das pessoas em comunidade, na remediação das relações existenciais. “*Religiosidade*” como condição de possibilidade de vivência do Sagrado, nos vários itinerários de formação e autoformação humana (pelas artes, pelo cinema e pela literatura, por exemplo). Tal condição de probabilidade pode ocorrer, inclusive, na escola e nas igrejas, locais onde esta vivência formativa tem se tornado cada vez mais rara. Com exceção de alguns e honrosos encontros felizes e silenciosos, em que um buscador ou buscadora de maestria, com a graça e o trágico do acaso, a ressonância e a escolha, dialoga e troca de lugar, incessantemente e imprevisivelmente, com um ou uma aprendiz. Como diria o escritor moçambicano, Mia Couto, quando percebemos a sacralidade da vida, o mundo se torna um altar. (FERREIRA-SANTOS, 2010, p.88)

Contudo, caro Sr. Bachelard, mesmo não os seguindo à risca, sou-lhes fiel, pois sonho meus próprios caminhos e paisagens. Longe, muito longe ainda me encontro de suas sabedorias e habilidades. E, deixando-me tecer meus próprios tapetes e tapeçarias, eles se revelam verdadeiros mestres.

Retomando, além dessa compreensão tecelã, que é o movimento da mão que olha e da mão que trabalha tecendo saberes e sentidos, outro movimento da relação entre o olho e a mão, fundante nesta jornada investigativa, foi ver na própria mão a forma de uma possível compreensão do que estou denominando “fazer imaginação”.

Entendo que imaginação não é algo que se possui, como popularmente ouvimos falar: “aquele sujeito tem imaginação”, mas é algo que se produz. Imaginação é potência! Assim sendo, **o ser humano “faz” imaginação**. Concebo esse fazer como uma ação/movimento do corpo todo no sentido fenomenológico, que supera a separação corpo e alma. Falo de um corpo metafísico que se constitui no pensamento e na ação do sujeito, como um organismo imaginante dotado de forma, sentidos, intuições, raciocínio e sentimentos.

O corpo físico seria a extensão que acolhe e provoca o organismo imaginante. Por sua vez, esse organismo propicia a existência da imaginação no mundo. Encontra-se na transcendência, no espírito do ser. Mas se posso eleger uma parte desse corpo imaginante como a representação desta concepção que aqui apresento: a definição do conceito de imaginação que tenho como premissa repousa sobre a mão e nela habita. Foram as leituras de suas obras, Sr. Bachelard, que me propiciaram esta compreensão, ou melhor, esse devaneio.

Para mim, o fazer imaginação pode ser compreendido pela mão. Quando observo minha mão, o que vejo? Um conjunto físico onde cinco estruturas longilíneas e articuladas, os dedos, se conectam em uma massa plana e arredondada, a palma da mão. Tem cores, formas, texturas e linhas. E o que está para além do visível plástico? Anatomicamente, um complexo conjunto orgânico estrutural formado de ossos, nervos, vasos, tecidos, que se articulam e possibilitam ao ser humano uma infinidade de movimentos. Para mais além, entrando no campo das invisibilidades, um profundo e complexo campo simbólico de sentidos, que vão do repouso à ação, do aconchego à força entre outros tantos possíveis.

Para melhor esclarecer essa comparação, que aqui estou buscando estabelecer, faz-se necessário apresentar-lhe meu conceito central sobre o fazer imaginação: **considero que imaginar é articular poeticamente, de maneira pessoal, única, os elementos internos, externos, materiais, imateriais, subjetivos e objetivos que perpassam e habitam a existência. Seria, desde a infância, alicerçado na percepção, nas memórias, nos sonhos, na *poiesis* e no imaginário, que o ser constitui o que chamo de corpo imaginante. E por entender a constituição da imaginação como um corpo físico/espiritual, concreto/abstrato, suas qualidades e quantidades imaginantes se formam à medida que ele se exercita ao longo de sua existência. Em não se exercitando, o corpo imaginante pode atrofiar-se, embotar, adormecer, como se preferir nomear, mas ao exercitá-lo, esse corpo se amplia, desdobra, potencializa, faz-se movimento criador.**

Nos meus devaneios, a mão acolhe metaforicamente esse conceito como sendo, cada um dos dedos, uma das estruturas fundantes do fazer imaginação: a percepção, a memória, a *poiesis*, o imaginário e os sonhos. Tais estruturas, complexamente conectadas por um grupo visível e invisível de elementos internos, externos, materiais, imateriais, subjetivos e objetivos, como os ossos, os vasos, os nervos, os tecidos, além dos simbólicos, articulados entre si, propiciam o movimento criador, ou seja, o fazer imaginação. Essa mão, Sr. Bachelard, que tão bem compreendeu e exaltou em seus estudos, quando diz: “assim, com a mais extrema delicadeza, a mão desperta as forças prodigiosas da matéria. Todos os sonhos dinâmicos, dos mais violentos aos mais insidiosos, do sulco metálico aos traços mais finos, vivem na mão humana, síntese da força e da destreza” (BACHELARD, 1991,

p. 54). Seria essa a mão laboriosa que nos alça à condição humana e que nos diferencia dos demais seres existentes. É a mão que transforma e cria as possibilidades do existir.

Observe que ao falar de imaginação não estou falando sobre o novo e o inédito, muito menos da reprodução e da fantasia. Não estou me fixando nos dois modelos clássicos das definições sobre imaginação: criadora e reprodutora. Estou abordando o fenômeno imaginar como uma ação humana que transita entre as estruturas orgânicas e psíquicas, fazendo delas os instrumentos de seu labor, que ora pode ser mais “criativo”, ora mais “repetitivo” ou “evocativo”. Mas que, fundamentalmente, em seu movimento articulador e em seu enfrentamento matérico, é inaugural e revigorante para o próprio sujeito. O que defendo não são os sujeitos criadores somente, mas acima de tudo os sujeitos laboriosos, aqueles que se colocam dispostos ao exercício do fazer imaginação. Acredito na constância desse exercitar como uma rica possibilidade de manterem-se vivos, audazes e renovados em suas atividades profissionais e cotidianas. A docência necessita cada vez mais dessa qualidade de labor, pois tem sido, conforme vejo em minhas relações profissionais cotidianas, esmagada pela constância e o desalento: professores adoecidos no corpo e na alma.

Abordar nesta carta cada uma das cinco estruturas, “imaginário, sonhos, percepção, memória e *poiesis*”, contudo, demandaria um hercúleo trabalho acadêmico dedicado a cada uma delas. Uma vida inteira de pesquisas. O que demonstra que tenho ainda muito com o que me ater pelas próximas décadas, caro Sr. Bachelard. Por não ser possível, neste momento, fazê-lo, gostaria de falar-lhe brevemente sobre a compreensão que tenho de cada uma delas, sintetizando as ideias, evitando o uso de conceitos fechados, buscando aproximações, correndo, assim, os riscos dessa situação inevitável.

Marilena Chauí (2000) realizou uma síntese das modalidades da imaginação, na qual pude observar como as cinco estruturas são relacionadas à imaginação nas concepções gerais. É interessante observar que em cada modalidade temos uma concepção de imaginação, a meu ver limitante, pois são visões parciais do fenômeno:

1. **imaginação reprodutora** propriamente dita, isto é, a imaginação que toma suas imagens da percepção e da memória;
2. **imaginação evocadora**, que presentifica o ausente por meio de imagens com forte tonalidade afetiva;
3. **imaginação irrealizadora**, que torna ausente o presente e nos coloca vivendo numa outra realidade que é só nossa, como no sonho, no devaneio e no brinquedo. Esta imaginação tem forte tonalidade mágica;
4. **imaginação fabulosa**, de caráter social ou coletivo, que cria os mitos e as lendas pelos quais uma sociedade, um grupo social ou uma comunidade imaginam sua própria origem e a origem de todas as coisas. Oferece uma explicação para seu presente e sobretudo para a morte. Aqui, a imaginação cria imagens simbólicas para o bem e o mal, o justo e o injusto, o puro e o impuro, o belo e o feio, o mortal e o imortal, o tempo e a Natureza, pela referência às divindades e aos heróis criadores. Explica os males desta vida por faltas originárias cometidas pelos humanos (o pecado original, por exemplo) e promete uma vida futura feliz após a morte. É a imaginação religiosa;
5. **imaginação criadora**, que inventa ou cria o novo nas artes, nas ciências, nas técnicas e na Filosofia. Aqui combinam-se elementos afetivos, intelectuais e culturais que preparam as condições para que algo novo seja criado e que só existia primeiramente como imagem prospectiva ou como possibilidade aberta. A imaginação criadora pede auxílio à percepção, à memória, às ideias existentes, à imaginação reprodutora e evocadora para cumprir-se como criação ou invenção.

No meu entender, a imaginação material constitui-se em nova perspectiva, uma vez que traz a imaginação criadora, como já colocado, para o plano do imanente, do humano e do cósmico. Dá concretude e liga o humano à natureza e suas forças. E o que estou propondo aqui é constituir um corpo para dar cabo a esse fim. Um organismo que auxilie na tarefa de compreender o fenômeno imaginar, bem como as cinco estruturas se articulam nesse processo. Elaborei uma imagem para lhe apresentar a mão/imaginação, que seria a representação do organismo imaginante. Seria essa a mão que tece, molda e forja as formas, os sons, os sabores, as texturas e as plasticidades do movimento criador:

Essa tem sido uma imagem que me auxilia na tarefa de pensar e materializar minhas concepções. Seria melhor se tivesse os recursos da animação, mas tenho a imaginação que me permite apreciar essa mão em tridimensionalidade, em movimento e cores.

Na imagem, a *poiesis* se encontra na posição do polegar não por acaso. É a grande articuladora do fazer imaginação, como o dedo polegar, que possibilita ao ser realizar uma série de atividades manuais complexas e foi um elemento decisivo na evolução da espécie. A *poiesis* é a grande operadora da imaginação. Em sua origem etimológica, seria o fazer ou o criar e está intimamente ligada ao poético, que, para Dufrenne (1969, p.10), definiria um modo de ser da subjetividade. Ou seja, entendo a *poiesis* como a subjetividade do ser em ação criadora. Aquela que coordena e revela poeticamente ao mundo exterior as indizíveis verdades do mundo interior. Porém, quando está subjugada pelas forças do racionalismo, impossibilita os movimentos do organismo imaginante, pois a *poiesis* é configuradora do pensamento, mas está para além dele. Uma poética que se apoia somente nas percepções e não se entrega aos devaneios (sonhos) não encontra sustentação e muito menos acolhida no outro. Está no destino da objetividade de uma criação ser subjetiva, “visto ser esta sua maneira de ser veraz” (DUFRENNE, 1981, p. 57).

A *poiesis* é o encontro do sujeito criador consigo mesmo e com o mundo, possibilitando compreensão e reconhecimento mútuos. É como na metáfora pontiana: a mão que toca a si e ao outro. Quando cerro minhas mãos, o polegar

abraça todos os outros quatro dedos, em movimento de introspecção e repouso, recolhendo-me. Quando abro a mão e a coloco em ação, o polegar sustenta e apoia todas as intenções dos demais dedos, em movimentos de expansão semelhantes à dança, entregando-me ao mundo e ao outro. Assim, nesse vai e vem de experiências criadoras, a *poiesis* vai moldando e dando corpo à imaginação.

Voltando à mão, a percepção, na imagem, está no dedo indicador. Aquele que indica e toca, instintivamente, em primeiro lugar o que os olhos vêem. Quando criança aprendi a chamar esse dedo de “fura-bolo”. Faz-me rir as lembranças das traquinagens de roubar o chocolate das coberturas de bolos para saboreá-lo em segredo. Algo ainda irresistível. E nada mais direto do que ter a percepção representada nesse dedo, pois é a nossa forma primeira de contato com o mundo. Nas várias teorias acerca da imaginação, a percepção sempre esteve a ela ligada; evidentemente, por tal motivo, afinal, por mais fantasioso, o pensamento não ocorre sem as referências do mundo exterior captadas pelas percepções. Mas a percepção, juntamente com a imaginação, também foi vista com desconfiança pelas teorias racionalistas, por estar propensa ao erro. Seriam as “primas pobres” ou mesmo, para alguns neoplatônicos, as “inimigas” do conhecimento. Entretanto, na mão do corpo imaginante, a percepção tem calorosa acolhida, uma vez que a imaginação não se faz somente com ela, mas não pode dela prescindir.

A percepção, como compreendo, é o “movimento primordial que situa o ser no mundo, o qual, além de ser um reflexo involuntário e orgânico, é grávido do sentir e do pensar, do ser e do mundo que o cerca. Que coloca o sujeito na encruzilhada de si próprio” (ARAUJO, A. R., 2007, p.22). Estando nessa encruzilhada, não há como negar o papel da percepção nos processos imaginantes da mão, pois foi a própria percepção que forjou as habilidades do fazer imaginação. A especialização das capacidades perceptivas exercitou e fortaleceu os órgãos dos sentidos, e eles conferiram ao ofício do artista possibilidades inúmeras. E a vivência das capacidades perceptivas conferiu sensibilidades e saberes únicos ao ser imaginante. Mas também concordo, caro Sr. Bachelard, quando conclama ao abandono da percepção, ou seja, daquilo que se “vê e o que se diz em favor do que se imagina” (BACHELARD 2001, p. 3) para devolver à imaginação seu “papel de sedução”; substituir a presença das coisas pela ausência, ou seja, imaginar como um exercício

de ausentar-se para “lançar-se a uma nova vida”. Contudo, há que concordar que a ausência só se faz porque houve a presença. Por isso tenho a percepção como presença necessária ao fazer imaginação, mesmo que sua ausência seja solicitada.

No dedo médio, ao lado da percepção, situa-se o imaginário. Por que médio, se é o maior? Perguntava-me quando criança, até descobrir que era relativo à palavra meio, dedo do meio. Recentemente vim a conhecer uma história ligada à origem da nomenclatura do dedo médio: da cozinheira-feiticeira da Grécia antiga, Medía, que preparava espetinhos empanados de dedos humanos. Por serem os dedos do meio os maiores, a recompensa que ela pagava por eles, a fim de preparar sua especialidade, era maior. Viria dessa história antropofágica, de origem helênica, a origem da nomenclatura dedo médio (dedo de Medía). Mas, independentemente dessas histórias, seria sobre esse dedo que, ele, o imaginário, cairia bem, uma vez que é o maior de todos. Pois assim é o nosso grande arquivo de imagens e representações acerca do mundo, o qual vai se formando a partir de nossas experiências perceptivas. É necessário à mente formar imagens das coisas, experiências, sentimentos, pensamentos e palavras vivenciadas. Nosso imaginário seria este grande arcabouço: a representação imagética consciente ou não de tudo que somos e vivemos. Ultrapassa o próprio ser, impregnando-se no coletivo dos seres. Para Durand (1997, p.14), é o “conjunto das imagens e das relações de imagens que constitui o capital pensado do homo sapiens”. E concordo com o senhor, caro Sr. Bachelard, quando diz que, “graças ao imaginário, a imaginação é essencialmente aberta e evasiva. É ela, no psiquismo humano, a própria experiência da abertura, a própria experiência da novidade. Mais que qualquer outro poder, ela especifica o psiquismo humano” (BACHELARD, 2001, p1). As imagens produzidas pelo imaginário tornaram-se a grande fonte dos estudos da psicanálise, uma vez que seriam a chave de acesso ao inconsciente ou mesmo, como para Jung (2008), um modelo de autoconstrução da psique.

Retomando a antropofágica história helênica, tal qual os dedos humanos que comemos uns dos outros, vejo o imaginário como um compartilhamento de imagens, algo grupal, que, sempre, por mais individual que seja, reflete o imaginário de um grupo. É o elemento da mão que conecta diretamente o corpo imaginante do ser aos corpos imaginantes dos outros seres; que resgata e cria, concomitantemente, o

antigo e o atual, a ancestralidade e a novidade, situando os seres em seu tempo e local. Com o advento das novas mídias de comunicação, temos vivido momentos desafiadores ao imaginário, que cada vez mais se desprende, se desapropria de sua localidade e momento, para existir em locais e tempos que são de todos e, simultaneamente, de ninguém. Vemos imagens que se coletivizam de tal maneira que perdem sua essência de reconhecimento. Em muitos momentos se tornam opacas, repetitivas, sem vida. Em vista dessas preocupações, trago em minha mão operante um imaginário-dedo que não se desprende, mas habilmente se oferece como alimento ao outro, e, desse outro, recebe o alimento e oferece ao mundo um banquete de formas, cores audazes, intensas e vivas.

Vizinha do imaginário, a memória encontra-se no dedo anelar, o segundo maior. Por outro lado, o mais interdependente de todos. Responsável pela capacidade de reconhecimento das situações já vividas, seria ela a guardiã dos tesouros-imagens do imaginário. E, como já mencionado nesta carta, nos estudos em geral esteve ligada às definições de imaginação, em função da capacidade de evocação de imagens. Por mais inovadora que seja uma criação, ela não se faz a partir do nada, do vazio. Mostra-se necessária uma experiência anterior que inaugure uma nova experiência. Por outro lado, a memória se confunde com a imaginação, uma vez que temos, em vários momentos, a dificuldade de discernir se o que lembramos é algo realmente vivido ou somente imaginado. Ou mesmo a somatória das duas situações. Tenho, por exemplo, em minha mente as imagens de quando andei pela primeira vez. Como saber o que, dessas imagens guarda a experiência corporal (visual e sinestésica) vivida ou as narrações e fotos de tal período de minha vida, que foram reconstruídas, em parte, e criadas em outra, pela minha mente? Esse é um exemplo da questão clássica que se apresenta nos estudos sobre imaginação e memória, que se desdobraram através dos tempos em inúmeras teorias, conforme já falamos.

Outro aspecto relevante seria abordar o modo como o afeto influencia a memória e a entrelaça às percepções. Aliás, nossa memória, como bem coloca, Sr. Bachelard, “é um campo de ruínas psicológicas, um amontoado de recordações” (BACHELARD, 2001a, p. 94). Gravamos e apagamos nossas vivências de tal forma que mal temos controle sobre elas. Muito do que pensamos recordar de nossa

infância são versões oficiais familiares e sociais. Já na fase adulta, os mecanismos de defesa selecionam e recolocam as recordações em locais por eles definidos, seja no consciente ou inconsciente. Supomos o controle da memória, e isto só se dá em parte, e, como defendem os racionalistas: o seu distanciamento da imaginação nos seria muito útil no transcorrer da vida cotidiana. Porém, imaginação e memória são indissolúveis, e no campo do fazer imaginação temos uma significativa possibilidade de nos beneficiarmos da união memória e imaginação, quando “alma e espírito estão unidos num devaneio pelo devaneio [...] nos nossos devaneios, pintamos quadros impressionistas do nosso passado” (BACHELARD, 2001a, p.99). E, quando entregues à *poiesis*, podemos dar vida ao corpo imaginante. Gosto quando defende que precisamos reviver o ser da infância cósmica nos próprios devaneios da solidão infantil.

É nas lembranças dessa solidão cósmica que devemos encontrar o núcleo da infância que permanece no centro da psique humana. É aí que se unem mais intimamente imaginação e memória. É aí que o ser da infância liga o real ao imaginário, vivendo com toda a imaginação as imagens da realidade. E todas essas imagens de sua solidão cósmica reagem em profundidade no ser da criança; apartado de seu ser para os homens, cria-se, sob a inspiração do mundo, um ser para o mundo. Eis o ser da infância cósmica. (BACHELARD, 2001a, p.102-103)

Esse ser da infância cósmica une memória e imaginação em um devaneio que não pode se realizar sem o sonho.

E os sonhos? Estão lá repousando sobre os dedos mínimos da mão do corpo imaginante. Não por acaso deixei os sonhos por último, pois são para mim os mais difíceis e complexos de abordar. Mas não poderei fazê-lo sem passar pela psicanálise. Campo que vinha evitando nesta carta, como bem deve ter percebido e que agora não tenho como me furtar. Contudo, esclarecendo: não possuo as condições necessárias para, nas teorias psicanalíticas, aprofundar-me. Como filha de uma grande psicanalista, a estreita convivência com tão sábia conhecedora de Freud não me traz a tranquilidade de abordar as teorias desse autor, por mais paradoxal que isso possa parecer.

Contudo, antes quero lhe contar, Sr. Bachelard, que os sonhos noturnos, para mim, são como um espelho da alma que não reflete o que se vê nele refletido, mas, sim, o que se vive delirantemente em sua verdade. É o precioso momento em que nosso espírito pode viver em si, por si e para si. É realização de desejos?⁹ Sim, em vários momentos, mas não em todos. É equilibração da psique por meio da compensação?¹⁰ Também não deixa de sê-lo, em inúmeros momentos. Seriam devaneios da vontade?¹¹ Quase sempre. Teriam possibilidades premonitórias? Às vezes. Seriam os momentos de contato com os seres do além? Quem sabe. Quais seriam os seus significados? Tenho a compreensão dos sonhos como as estrelas são para o ser: estão conosco todas as noites, contudo, não podemos alcançá-las em sua dimensão real com as nossas mãos, apenas apreciamo-las pelo olhar distante que sonha com mundos e seres fantasiosos, como nas civilizações ancestrais, que sonhavam com os simbolismos de sua gênese. Nosso ser disciplinado e diurno dificilmente assimila e, muito menos, compreende as “peripécias e devaneios” do ser noturno que se abre ao inconsciente sem pudor.

Como diria Jung (2008, p. 21) sobre os sonhos, “isso não é matéria de fácil compreensão, mas é preciso entendê-la se quisermos conhecer mais a respeito dos métodos de trabalho da mente humana”. Deixo essa missão aos psicólogos, psicanalistas e neurocientistas. Busco neles apenas algumas pistas para compreender por que, intuitivamente, sempre tive nos sonhos um elemento crucial a ser considerado nos processos de ação do fazer imaginação. Freud, segundo Jung (2008, p. 27), “atribuiu aos sonhos uma importância especial como ponto de partida para o processo da livre associação” das imagens. Nesse ponto ele discordou, pois entendia a imagem como elemento central na compreensão dos sonhos e sua escolha não se daria de maneira aleatória. Seria na vida onírica “o solo de onde, originalmente, nasce a maioria dos símbolos” (JUNG, 2008, p.43). Chamou de “função complementar (ou compensatória) dos sonhos” a tentativa dos sonhos de “restabelecer a nossa balança psicológica, produzindo um material onírico que reconstitui, de maneira sutil, o equilíbrio psíquico total” (JUNG, 2008, p. 56). Não deixam de ser a forma natural dos “impulsos instintivos do inconsciente”, manifesto em situações e imagens simbólicas, de uma “psique antiga”, com suas imagens que

⁹ Freud (2000)

¹⁰ Jung (2008)

¹¹ Bachelard (1991)

não são unicamente suas, mas também coletivas, bem como com os seus “motivos mitológicos” (JUNG, 2008, p.82). Essas imagens que não fazem parte da experiência individual, que Freud chamou de “resíduos arcaicos”, para Jung seriam as “imagens primordiais” ou “arquetipos”. Representações mentais que, como uma tendência instintiva, “se repetem em qualquer época e em qualquer lugar do mundo – mesmo onde não é possível explicar sua transmissão por descendência direta ou por ‘fecundações cruzadas’ resultantes da imigração” (JUNG, 2008, p. 83). Ou seja, sonhamos sonhos que não são somente nossos, mas também dos outros. Entendo que essa condição exista por terem, os sonhos, ligação direta com o imaginário, que, como sabemos, também é coletivo. Uma vez que seria ele quem fornece o material imagético utilizado pelos sonhos, esse compartilhamento de imagens arquetípicas seria inevitável.

Outro aspecto relevante é a atemporalidade dos sonhos. Neles, presente, passado e futuro se misturam. Por exemplo, as imagens passadas, resgatadas na memória, surgem revelando visões do futuro, que são vividas e sentidas no instante em que o sonhador sonha. Essa acronia onírica confere ao ser, paradoxalmente, um estado de onipotência e onisciência simultaneamente à incapacidade de controle e compreensão. Ou seja, nos sonhos podemos e sabemos quase tudo, em vários momentos, mas nada controlamos ou mesmo compreendemos durante e após vivê-lo. “Das transformações oníricas retemos somente as estações” (BACHELARD, 1991, p. 159). Quantas vezes, em um sonho, falei ou fiz coisas de impressionante habilidade artística que jamais teria pensado antes e/ou seria capaz de fazê-las acordada. E, após o despertar, mesmo com as lembranças e impressões ainda vívidas em meu ser, ainda continuava incapaz de realizá-las, em função das limitações do meu organismo físico. Mas ao mesmo tempo em que são revigorantes do organismo físico e psíquico, essas experiências oníricas conferem um dinamismo único ao corpo imaginante: possibilitam a experiência das conexões do improvável, que tanto enriquecem o processo criador. E, no alvorecer, nos instantes entre o fim do sonho noturno e o início do clarear, do acordar:

Como são jovens as mãos quando fazem a si próprias promessas de ação, promessas de antes do amanhecer! O polegar toca o teclado dos outros quatro dedos. Uma argila de sonho responde a esse tato delicado. O espaço onírico próximo ao despertar possui feixes de retas

finas; a mão que espera o despertar é um tufo vivo, um tufo de músculos, desejos e projetos.

As imagens possuem então outro sentido. São já devaneios da vontade, esquemas de vontade. O espaço enche-se de objetos que provocam mais do que convidam. Tal é, pelo menos, a função da noite completa que conheceu a dupla e ampla maré, da noite sã que refaz o homem, que o coloca inteiramente novo no seio de um novo dia. (BACHELARD, 1991, p. 162-163)

Assim, ao acordar, também estamos prontos para sonhar. Não como nos sonhos noturnos, onde o organismo adormece e se entrega aos movimentos do espírito, mas para sonhar os sonhos do tempo acordado de viver, que provocam e incitam nossas mãos e nosso organismo imaginante ao trabalho poético.

Enfim, são as mãos e os dedos que tocam as cordas vibráteis da alma, que percorrem espaços em movimentos desafiadores, que moldam e gravam as formas, que desenham e pintam mundos imagináveis e inimagináveis, que acariciam e esbofeteiam os seres, confortando-os, mas, paradoxalmente, também os atordoando. Assim é a mão/imaginação, caro Sr. Bachelard, que imaginei para meus estudos e para meus sonhos e devaneios de educadora artista. A mão que tece os tapetes imaginários, os quais buscam responder as minhas indagações acerca da imaginação e dos processos de criação docente.

O foco de meus esforços tem sido tocar, sentir e percorrer a mão/imaginação dos professores de artes visuais, entendendo que ela só se torna laboriosa pelo exercício constante e profundo. A negação desse labor é a atrofia das possibilidades de uma arte/educação carregada de sentidos. Esta é minha educação sonhada, este é meu labor desejado e estas são as palavras, meu caro Sr. Bachelard, que gostaria de dividir com o seu espírito. Agradeço-lhe profundamente o acolhimento recebido de cada palavra gravada em seus livros, que hoje me acompanham nesta jornada.

CARTA III – Tecendo tapetes e histórias de tapetes

Querida mestra Regina Machado,

Nos espaços crepusculares, regiões limítrofes, lugares de trânsito e de trocas, encontramos velhas figuras de maestria: um tecelão, ferreiro, sapateiro, peregrino, jardineiro. Antigos ofícios que, apesar das pós-modernidades, impregnam nossa imaginação e nossos saberes e fazeres, germes de mundos ainda por vir, engravidando-nos de sentidos neste mundo repleto de non-sense, de encenações, de blêfes e dissimulações.
(Ferreira-Santos, 2008)

Escrevo-lhe para contar-lhe que hoje minha imaginação, povoada de seres e artefatos ancestrais, revela-me um tapete em vez de uma tese. Um, não, vários, e com várias possibilidades de feitura, além de diferentes tipos. Foram tantos os contos maravilhosos que de você ouvi, ou me ofereceu em leitura, nos últimos doze anos de convivência, com tantas narrativas sobre tapetes e tecidos mágicos que, talvez, impregnados no meu inconsciente sonhador, tenham-se deslocado e agora emergem em minha consciência, para dar um sentido metafórico ao trabalho de investigação que estamos desenvolvendo. Mas por que imaginar tapetes no lugar de uma tese? Onde está minha razão que me permitiu um devaneio dessa ordem? Talvez tenha resolvido buscar respostas à sua pergunta: Na sua experiência, que elementos compõem o seu tapete? (MACHADO, 2004, p.202). Sim, minha razão se encontra onde deve estar: enleada aos meus sonhos de pesquisadora artesã, que procura fiar, tecer, tingir e tramar os próprios objetos do seu conhecimento. É certo que os tapetes são mais um dos objetos da cultura em meio a tantos outros que poderiam ter me ocorrido. Mas, por motivos que vão para além da razão, pois estão provavelmente no coração, já que estou amando tal imagem, e “*amar* uma imagem é sempre *ilustrar* um amor; amar uma imagem é encontrar sem o saber uma metáfora nova para um amor antigo” (BACHELARD, 2002, p.120), os tapetes surgiram como um elemento chave no percurso de aprendizagem sobre a imaginação e os processos de criação docente. Partiram de uma complexa trama de sentimentos, fatos, situações e imagens dessa jornada, que, sutilmente, foram compondo os elementos necessários à confecção dos tapetes/respostas às minhas indagações.

Assim, eu, que tanto ouvi suas histórias, gostaria de contar um pouco as minhas histórias sobre tapetes, uma vez que se torna quase impossível não desejar contar histórias estando no seu convívio. O aprendizado inevitável foi: compreender que “o contar e trabalhar com elas como uma atividade em si possibilita um contato com constelações de imagens que revela para quem escuta ou lê a infinita variedade de imagens internas que temos dentro de nós como configurações de experiências” (BACHELARD, 2002, p. 27). Desejo, assim, contar-lhe sobre esses objetos estéticos/simbólicos instigantes, frutos da mão do meu corpo imaginante. Nesta carta vou falar apenas dos tapetes da cultura. Daqueles que estão aí em nosso mundo material, como os tapetes artesanais, e também no imaterial, como os tapetes mágicos, por exemplo. Meu intuito é refletir sobre seus significados, suas utilidades e seus sentidos. Os tapetes dos quais falarei aqui envolvem todo o ser, pois: dão proteção e aconchego ao corpo físico; conferem e expressam história e identidade estética; encantam os olhos pela beleza de seus desenhos e cores; alçam a alma à fantasia através das histórias mágicas; simbolizam crenças; e nos propiciam formas próprias e peculiares de conhecimentos individuais e coletivos.

Tapetes são, primeiramente, forrações elaboradas, criadas e realizadas nos mais diferentes materiais, para nos dar conforto e proteção. Nossos pés, nossos corpos, desde as tribos da antiga Pérsia às do Araguaia, aqui no centro-oeste brasileiro, passando por todas as tribos do passado e do presente, dos campos e das cidades, pisaram em tapetes e neles se envolveram, na busca de conforto e proteção; um instinto, reflexo primário, de sobrevivência e cuidado consigo mesmo e com os seus. O que seriam dos nossos pés e corpos gelados sem essas tecelagens acolhedoras e calorosas? Deitar na areia ou na terra é muito bom e revigorante, mas bom mesmo é se deitar e fechar os olhos sob e sobre os fios tramados pelas mãos. Ao mesmo tempo em que forram e protegem, os tapetes são como membruras criadas que nos separam do mundo e nos ligam a ele. Se temos a pele, que é nossa membrura natural, criamos uma segunda pele, que nos completa a certo modo. As lagartas tecem seus tapetes-casulos, que as protegem e as preparam para uma nova etapa existencial.

Em persa, tapete se escreve *fars*, que significa estender. Estendemos nossos tapetes como continuações de nosso corpo criador, sendo este necessitado de ampliar e ser no mundo. Como extensão, os tapetes expressam identidade. Dessa

maneira, pelas padronagens, materiais, cores e formas, reconhecemos a identidade individual/coletiva de seu ou seus autores. Penetramos no imaginário de um grupo ou tribo por meio de seus tapetes. No centro-oeste identificamos cada um dos grupos indígenas existentes por seus padrões de tecelagem em fios ou fibras. Assim o é nas tribos do Peru, do Irã, da Austrália ou em qualquer parte do mundo.

Outro aspecto dos tapetes que vai além do instinto de proteção e da afirmação “identitária”, indica-nos o desejo do prazer, do deleite, que também, para além do conforto, revela-nos a dimensão do belo. Tapetes são “belos” por mais simples que sejam. São obras estéticas que nos abrem universos míticos, mágicos e artísticos. Só de olhar uma trama simples e pura de um tapete de fibras meu espírito se encanta, se eleva. Mal posso descrever meu deslumbramento e as horas que me detenho diante de um tapete oriental. E quantos reis e rainhas não se curvaram diante de uma dessas obras-primas?

Lembro-me quando pequena das vezes em que ia com minha mãe às lojas de decoração de tecidos e tapetes. Enquanto ela se concentrava na busca de uma melhor combinação entre padronagem e preço, que atenderia ao seu intuito de embelezar nossa casa, minhas mãos e meus olhos mergulhavam nas delícias das cores, desenhos e texturas dos tapetes orientais, quando não, literalmente, meu corpo inteiro se entregava ao deleite de rolar naqueles campos de flores e arabescos multicoloridos.

Ficava por ali, perdida no tempo, até que um “estraga prazeres” viesse pedir para eu sair de cima dos tapetes. “Que chato!”, resmungava e sentava ao lado. E na hora em que o rapaz começava a tirar um por um os tapetes daquelas pilhas enormes e pesadas, meus olhos e meu ser ficavam atônitos e se encantavam diante de cada nova padronagem que ia surgindo. Olhava e me maravilhava com cada um, mas na expectativa de qual seria a surpresa a seguir, qual seria a próxima paisagem. Podíamos sair da loja sem levar tapete algum, mas hoje compreendo que os carreguei comigo, em meu corpo imaginante.

Tudo isso pode parecer “bobagem de criança”, mas na verdade eram experiências indizíveis. Significativas experiências estéticas. Aliás, admito que até hoje tenho essas mesmas sensações de encantamento, atonicidade e curiosidade diante de uma pilha de tapetes. Infelizmente, meu ser adulto não mais me permite brincar de neles deitar, somente admirá-los à vista dos olhos e das mãos. Contudo,

aqueles, os tapetes da minha infância, foram para o fundo da minha “floresta interior”. E como diz: “não que o coração deixe de bater mais rápido ou o calor deixe de invadir o peito” (BACHELARD, 2002, p. 28).

Tais experiências da infância ficaram gravadas como se fossem escritas invisíveis na alma e permaneceram ressoando no corpo, pois as memórias do tato, do cheiro e do olhar ainda reverberam de alguma maneira. Ao lembrar-me da experiência com os tapetes nas lojas de decoração, ligo-a “a pedra rolando montanha abaixo”, de Jonh Dewey,¹² que tanto conhece, cara Regina, e reverencia em seus estudos sobre a experiência de ouvir contos. No movimento descuidado da pedra real eu não perceberia as conexões dessas experiências infantis com o que hoje estou aqui me dedicando. Mas como participo de uma “outra escola”, que nada tem de monótona, na qual é você maestrina, não tenho como me furtar às improváveis mas significativas conexões das experiências passadas com as atuais.

Além de encantarem os olhos, os tapetes também são vestes. Vestem, por exemplo, as moradias de servos e de reis. Estão por toda parte, pequeninos, como aqueles que nos recebem na porta das casas humildes, ou gigantescos, como os que colore e aquecem o pálido mármore frio dos palácios suntuosos. Quadrados, retangulares, redondos, geométricos ou florais, todos cumprem seu destino de nascimento, que é tornar nossos lares, fixos ou nômades e até casulos, em lugares mais belos e aconchegantes de viver.

Mas tapetes também carregam História e histórias dos mais diferentes matizes, urdiduras, tramas e nós que a existência humana poderia tecer. Existe a História daqueles que os criam e confeccionam; dos caminhos percorridos por esses tapetes ao longo dos séculos, passando de mão em mão, por gerações e povos. Tapetes são entidades ancestrais que convivem conosco. Afinal, tapetes podem durar muito mais que gente, e neles cabem milhares e milhares de histórias de gente, como, por exemplo, a de dona Nazaré.¹³

¹² No trecho do texto em Dewey, 1985, p. 92, o autor, para falar sobre o conceito de experiência, exemplifica com uma pedra que rola montanha abaixo, mas, se a essa experiência prática agregarmos a imaginação para imaginá-la olhando para onde quer ir e se envolvendo com as coisas que durante o percurso a retardam ou auxiliam em seu movimento, conectando os fatos e não os tendo como meros incidentes, aí, sim, poder-se-ia dizer que a pedra teria uma experiência dotada de qualidade estética.

¹³ História pesquisada por Dauá José em: (<http://www.espraiadodeportasabertas.com.br/casos/causo6.htm>) acesso em: 22.11.2011

D. Nazareth, uma das mais antigas tapeceiras do Espraiado, conta que guarda na memória belas recordações dos anos cinquenta em nossa região. Nascida e criada na roça com muita fartura devido ao cultivo da terra pelos pais, gostava de pegar CAMBUCÁ, uma fruta dura da cor do caqui.

Tem várias lembranças de sua infância. Conta que um dia saiu com sua mãe, foi para a roça colher café, quando um bichinho chamado Sauí caiu em cima dela e assustada saiu gritando: O Saci me pegou! O saci me pegou!

Conta também que lembra do barulho que o caldeirão de ferro fazia no fogão a lenha, quando começava a esquentar, “rom-rom-rom”.

Lembra do pessoal da venda do Sr. João, que eram os músicos da região, fazendo bailes todos os sábados na sua casa e dos blocos de carnaval, “Vermelho & Branco” e “Verde & Branco”, agitavam a vida social no Espraiado.

Já com oito anos, acompanhava as irmãs no trabalho do tear, na fazenda da Madeleine Collaço. Aos poucos, foi se envolvendo com a arte, tomando gosto e com quatorze anos já ajudava a distribuir as tarefas e copiar os desenhos. Foi uma grande escola de arte e oportunidade de convivência e admiração por essa grande mestra, artista da tapeçaria mundial, “criadora da técnica do Ponto Brasileiro”.

Nazaré, com o passar do tempo, foi assumindo responsabilidades e acabou se tornando uma tapeceira de mão-cheia, criando e inovando sempre. Hoje ela já desenvolve seu próprio tear. Possui um já montado em seu ateliê, que fica sempre aberto a visita em nosso Projeto. Lembra com orgulho que uma de suas peças foi adquirida pelo nosso prefeito em visita, na segunda etapa do projeto “Espraiado de Portas Abertas” em janeiro de 2009, para decorar uma das salas da Prefeitura de Maricá.

Seu grande sonho é poder tornar realidade seu projeto: escola de tapeçaria. Ter o apoio financeiro para ensinar sua técnica e experiências adquiridas, ao longo do tempo, para pessoas da terceira idade.

Aprendeu a respeitar a natureza. Nunca gostou de ver passarinho preso na gaiola e a beleza da região sempre foi o tema preferido em seus trabalhos. Nazaré, enquanto espera seu sonho tornar realidade, vai tecendo suas peças, nos encantando com sua arte e criatividade.

Assim como dona Nazaré, milhares de outras pessoas, famílias e grupos carregam sua história ligada aos tapetes. Existem ainda outros tipos de histórias:

são aquelas que a gente inventa sobre eles. São histórias maravilhosas que só a imaginação humana é capaz de tecer, como no conto Sufi, “O Sonho de Habib, filho de Habib”, que já deve conhecer, mas gostaria de lhe recontar:

Durante todo o dia, Habib, o tapeceiro, sentava-se diante de seu tear com os aprendizes à sua volta e tecia um lindo tapete. Mas seu filho, Habib, filho de Habib, quase nunca estava presente. Ele não se interessava por tapetes. Ele gostava de ir ao caravançar, onde se reuniam todas as caravanas de camelos no seu caminho para Samarkanda, para Bokara ou para as praias da Enseada Dourada.

Um dia, enquanto olhava um cavaleiro penteando a cauda prateada de um dos cavalos pertencentes a um mercador de Tabriz, Habib, filho de Habib, pensou consigo mesmo:

"Ah, se eu pudesse seguir as caravanas."

— Por que você está tão interessado no lindo corcel do meu senhor? — perguntou o cavaleiro. — Você, um menino empoeirado, deve estar muito mais acostumado com burros!

— Um dia, quando for mercador — disse Habib, filho de Habib —, terei um cavalo como esse, também terei bolsas cheias de ouro e vou me casar com uma princesa.

— Fora daqui, pequeno galo de briga! — gritou o cavaleiro. — É melhor você sair de perto deste cavalo ou então vai levar um coice quando menos esperar. Então o menino foi embora, e chegou em casa bem na hora em que seu pai ia sair à sua procura com uma grande vara na mão.

— Preguiçosa criatura! — gritou Habib. — Quando preciso de você para separar os fios de lã colorida você não está. Aonde você foi? Aposto que estava outra vez no caravançar. Volte ao trabalho ou vai levar um surra.

— Pai, se eu pudesse ir com as caravanas para algum lugar diferente poderia fazer fortuna, tenho certeza disto.

— Sonhando acordado outra vez! — e Habib deu-lhe um tapa no pé do ouvido, levando-o, pela orelha, para dentro da loja.

Nessa noite, Habib, filho de Habib, esgueirou-se para fora de casa sob a brilhante luz da lua, determinado a juntar-se à caravana que partiria ao amanhecer. Debaixo do braço levava um pequeno tapete, o mais velho da loja, do qual ninguém sentiria falta, ele tinha certeza, pois há muito tempo estava jogado num canto. Esperava que quando seu pai notasse a sua

ausência ele já estivesse longe.

No mercado, camelos com sinos em seus arreios estavam sendo carregados. Todos os mercadores arrumavam suas bolsas nas selas e suas cestas nas costas dos camelos.

Habib, filho de Habib, aproximou-se de um velho homem de barba e disse:

— Bondoso senhor, deixe-me acompanhá-lo, pois quero viajar e meu pai só quer que eu faça tapetes.

— Vá embora — disse o mercador. — Não posso levá-lo comigo sem o consentimento de seu pai. Volte para falar com ele, e se ele permitir então pode ser que eu leve você comigo.

Habib, filho de Habib, dirigiu-se a outro mercador:

— Tomarei conta de seus camelos, deixe-me ir com você para lugares distantes.

Mas o homem respondeu:

— Você é muito pequeno e, de qualquer forma, já tenho dois meninos que cuidam dos meus camelos durante a viagem. Vá embora, volte para sua casa antes que notem a sua falta.

Nesse momento os galos já começavam a cantar, e o dia estava nascendo. Os camelos se levantaram e logo iriam partir pelo portão da cidade em direção à terras estrangeiras.

Quando o último camelo estava partindo o homem que o guiava disse a Habib, filho de Habib:

— Quer seguir com a caravana, meu menino? Você parece estar sozinho e não ter ninguém para cuidar de você. Quer acompanhar-me no caminho de Samarkanda?

Então o menino pulou de alegria e saiu correndo ao lado do último dos camelos. O homem, que era um mercador de lã, seguiu ao lado de seu camelo, que estava carregado demais, e ficou contente de ter o menino como companhia. Seu nome era Qadir e disse a Habib, filho de Habib, que lhe daria um dinar de prata por mês se ele o ajudasse a cuidar de seu camelo nos poços e fontes de água.

Foram dias e noites de grande alegria para o menino enquanto ele viajava no final da enorme caravana de camelos, através de lugares montanhosos e desertos de areia, sob sol e chuva até que chegaram a Samarkanda.

Habib, filho de Habib, ganhou seu primeiro dinar de prata e foi andar pelas ruas da cidade, procurando coisas para comprar. Comprou uma boina branca

bordada com fios de seda e um colete verde de feltro revestido de algodão verde. Nessa noite não conseguiu dormir de tão feliz que estava. Sentou-se no tapete que havia trazido de casa e olhou para os brincos que havia comprado para sua mãe.

— Gostaria de poder voar nesse tapete — disse baixinho, enquanto olhava à sua volta.

Nem bem as palavras saíram de sua boca, ele já estava voando pelo ar sentado de pernas cruzadas sobre o tapete.

— Um tapete mágico! — ele gritou. — Eu nunca soube disso durante todos estes anos.

Então se dirigiu ao tapete e disse:

— Leve-me ao palácio do rei deste país.

Era uma noite de lua brilhante, tão clara como o dia, e ele viu que, lentamente, o tapete o levava para o terraço de um palácio de mármore, onde, à luz da lua, a princesa Flor Dourada brincava com bolinhas de gude. A princesa era da mesma idade que Habib e ficou tão contente de ter um companheiro para brincar que o chamou para perto dela. Ela o confundiu com o filho do aguadeiro do palácio. Deu-lhe uma bola de rubi e pegou uma de cristal, ordenando-lhe que tentasse vencê-la no jogo. Em alguns minutos várias bolinhas preciosas, um diamante, uma esmeralda e uma turquesa, estavam sendo espalhadas para todos os lados pelo rubi de Habib.

A princesa Flor Dourada estava começando a arrumar uma outra linha de bolinhas quando se ouviu um grito. A ama da princesa vinha correndo na direção deles.

— Princesa, princesa, volte para casa imediatamente! — ela gritou. — Que ousadia deste camponês empoeirado, vestido com um colete de feltro verde, vir brincar com a filha do rei!

Nesse momento, Habib, filho de Habib, pulou no seu tapete mágico e ordenou que ele começasse a voar.

— Leve-me de volta para minha própria casa! — disse. Imediatamente o tapete levantou voo, para surpresa da princesa e da velha ama.

Houve um som de ventania, e tudo ficou escuro para Habib, filho de Habib. Ele começou a sentir-se tonto e seus olhos se fecharam. O tapete continuou a voar, e logo ele estava dormindo. Ele só acordou quando estava outra vez na casa de seu pai.

Abriu os olhos e viu que estava na sua própria cama. Os galos cantavam e o

dia amanhecia.

— Acorde meu filho — disse o tapeceiro, sacudindo os ombros do filho. — Você gostaria de seguir a caravana e ver o mundo? Eu consegui que um mercador de Bagdá consentisse em levá-lo com ele na viagem.

Habib, filho de Habib, olhou embevecido para seu pai. Então tudo tinha sido um sonho? Mas ele segurava na mão uma bolinha vermelha, de rubi. Entregou-a ao pai.

— Veja, ganhei isto quando jogava com a princesa. Intrigado, o tapeceiro girava o rubi entre seus dedos.

— Onde achou isto? Se vendermos este rubi ao joalheiro ficaremos ricos. Tem certeza de que não o roubou?

— Eu o ganhei — insistiu o menino, e contou ao pai toda a história, do começo ao fim.

— É magia — gritou Habib, e correu para contar tudo à mulher.

Quando os dois foram falar com o menino, ele contou novamente a história, e eles acreditaram nele.

— Onde está o tapete voador? — perguntou sua mãe. Mas o tapete não se encontrava em parte alguma. Então Habib, filho de Habib, pôs um pouco de comida num alforje e correu para o caravançará. Habib deu-lhe sua bênção e o mercador de Bagdá prometeu trazê-lo de volta depois de seis meses.

Alguns anos mais tarde, quando cresceu o bastante, tornou-se mercador de tapetes e transportava a mercadoria de seu pai de país em país, e com isso conseguiu reunir grande riqueza. Então começou a se perguntar se existiria de fato uma princesa com o nome de Flor Dourada que ele conhecera no seu sonho e cujo rubi o colocou no caminho da fortuna. Durante as viagens perguntava a todos se a conheciam, até que chegou à terra de Sogdiana.

— Qual é o nome da filha do rei? — perguntou a alguém na casa de chá em que se encontrava.

— Princesa Flor Dourada — disseram.

Então ele soube que sua busca terminara. Enviou valiosos presentes para o rei e pediu permissão para casar-se com sua filha.

— Só se minha filha quiser — disse o rei.

E arranhou para que Flor Dourada visse o jovem através de uma treliça secreta que havia na parede da câmara de audiências.

Assim que a princesa pôs os olhos no jovem e belo mercador de tapetes se apaixonou por ele, e enviou uma mensagem a seu pai dizendo que se casaria

com ele e com nenhum outro.

— Que assim seja — disse o rei. — A felicidade de minha filha é mais importante do que qualquer título de nobreza. Que os ritos de casamento sejam realizados.

Na festa de casamento, Habib, filho de Habib, colocou um rubi de raro valor incrustado em uma corrente de ouro em volta do pescoço de sua esposa.

Eles viveram felizes para sempre, até que Allah mandou buscá-los finalmente.

Oriundos dos contos maravilhosos, os tapetes mágicos são geralmente propriedade de um Gênio, que os cede secretamente aos humanos a fim de experimentarem viagens espetaculares e amores improváveis, como nos revela esse conto. Tapetes voadores são magias inexplicáveis. Desafios às leis da natureza. São solos flutuantes que, sob nossos pés, levam-nos a lugares impossíveis de serem alcançados por nossas pernas. Entretanto, não é somente o Habib, filho de Habib, que desejou e possuiu um tapete mágico. Qual a criança que, em contato com contos maravilhosos sobre tapetes mágicos, não sonhou em ter um deles? O mais surpreendente é que, logo que uma criança deseja possuir um tapete mágico, ela descobre que sempre possuiu um, só seu, guardado em algum baú. E, sempre que surge a oportunidade, ela viaja em seu tapete em busca de sua fortuna.

Ainda me lembro de algumas viagens em meu tapete mágico. Infelizmente são poucas as crianças que saem da primeira infância e mantêm as lembranças. A maioria se esquece das viagens, do tapete e principalmente em qual baú o guardava. Alguns, já adultos, até encontram seu tapete pela vida, mas não sabem mais fazê-lo voar. É preciso resgatar a História e as histórias que os tapetes carregam, mas, essencialmente, é preciso resgatar os baús perdidos com seus tapetes mágicos e com eles reaprender a voar e a devanear.

Manter acesa a experiência de ouvir ou ler os contos de tradição traz para a criança “a oportunidade de organizar suas imagens internas em uma forma que faz sentido para ela naquele momento. E esse passeio pode ensinar sobre a aventura humana no domínio do imaginário”. E, “mais do que nunca, as crianças do mundo de hoje necessitam dessa experiência, por viverem constantemente em contato com uma grande quantidade de imagens, na maioria das vezes estereotipadas” (MACHADO, 2004, p. 28-29). As imagens estereotipadas não possibilitam alçar voos. Os baús perdidos estão por aí, seriam eles as autênticas obras de arte, e os

tapetes mágicos seriam as experiências estéticas que essas obras nos propiciam.

Sempre que me vejo diante das mulheres pintadas por August Renoir, nunca sei se sou eu que as olho ou se são seus olhos que me olham. Sei apenas que nesses momentos de entrecruzamentos de olhares meu baú se abre e meu tapete mágico sai para “dar umas voltas” comigo. Não sei bem por quais lugares ele me leva, mas reconheço que são lugares conhecidos e ao mesmo tempo não. Vou nessa viagem com os olhos do corpo físico abertos e atados ao olhar de tinta da moça da pintura, mas suspeito que os do meu espírito se fecham em recolhida íntima. Sinto apenas as vertigens dos voos que circulam nos altos e baixos e, ao mesmo tempo, o frio e o calor que suspeito sejam dos ventos e do sol. Sinto algo de vida que não vivi, ou sei lá se vivi. Percebo apenas que é um lugar no meu íntimo e que me mobiliza profundamente.

Afinal, o que olhos de tinta feitos por movimentos de uma mão que segura o pincel podem dizer da vida? São apenas tintas! Não, são os fios invisíveis que correm entre meus olhos vivos e aqueles olhos pintados tecendo sentidos. São nós que prendem a alma, param na garganta e vão sendo digeridos. São fios líquidos que correm dos meus olhos e se absorvem em meus dedos, que, como tolos, temem a vergonha pública e se adiantam para secá-los. São tramas de significações como teias invisíveis, quais aquelas tecidas pelas aranhas nos cantos das portas e que ao passarmos por elas se enroscam em nossos fios de cabelo, não mais sabendo se são nossos ou do ser aracnídeo. Esses fios seguem conosco pela vida afora numa conversa esquisita. É uma história dessas, da mulher de tinta que dialoga secretamente com a mulher de carne, que sussurra verdades imaginadas e mentiras inventadas sobre o que é ser e o que é sentir-se mulher.

Nunca, cara Regina, peça-me para explicar de outra maneira minha relação com os quadros com figuras femininas de Renoir e reação diante deles. Não me peça para dar detalhes dessa viagem. Mas, como tantas vezes ouvi de você, lembrando o Chico Chicó¹⁴ de Ariano Suassuna: “num sei, só sei que foi assim”. Nesse meu caso, só sei que é assim.

Devido a seu contínuo ressurgir, não há brechas, juntas mecânicas, nem pontos mortos, quando temos uma experiência. Há pausas, lugares de descanso, mas elas pontuam e definem a qualidade do movimento. Resumem o que se passou e evitam sua dispersão e sua

¹⁴ Personagem de “Auto da compadecida” (1955), do escritor paraibano Ariano Suassuna.

vã evaporação. Sua aceleração é contínua e sem descanso, de maneira tal que evita a separação das partes. (DEWEY, 1985, p. 90)

Retomando os tapetes, além dos ancestrais, carregados de História e histórias, e desses tais tapetes mágicos que nos arrebatam para outras viagens e sonhos, existe um outro tipo que me intriga: o tapete-templo. É possível carregar nosso templo espiritual debaixo dos braços? Pergunte a um muçulmano e ele lhe responderá que sim. Os tapetes que os muçulmanos carregam consigo, para realizarem suas orações diárias, são o solo e o templo sagrados que os recebem e os acolhem onde quer que estejam. Não são tapetes iguais aos outros, carregam em seus desenhos o símbolo e a direção do lugar sagrado, o caminho para Meca. Os tapetes utilizados em rituais místicos e religiosos são carregados de simbologias e signos do sagrado para o grupo que os utiliza. Por exemplo, os tapetes de *Corpus Christi* que, diferentemente dos tapetes muçulmanos, são efêmeros, porém não menos sagrados. São feitos de flores, folhas e serragens para durar somente o tempo da procissão. Trago-lhe um conto, por Amelia Lau Carling (2005), o qual fala do olhar de uma criança chinesa sobre os tapetes da procissão de *Corpus Christi*:

A semana antes da Páscoa chama-se Semana Santa. Em Antigua, uma cidade colonial construída pelo Espanhóis no final do século XVI, procissões de pessoas costumam caminhar pelas ruas, transportando estátuas velhas de séculos, numa tentativa de fazer reviver a morte e a ressurreição de Cristo. Esta tradição é tão forte hoje quanto o era no tempo dos Espanhóis, embora tenha sido transformada pelo contato com a cultura indígena da Guatemala. Como penhor da sua fé, os habitantes fazem tapetes de serragem, flores e frutas coloridas, que são colocados no chão das ruas por onde passarão as procissões. Todos os anos são feitos tapetes com desenhos diferentes. E todos os anos as procissões os pisam, destruindo os seus padrões tão primorosamente desenhados!

Passei a infância na Guatemala. A minha família era chinesa e adepta da religião budista, mas a Semana Santa era diferente de todas as outras, mesmo para uma família tão tradicional como a nossa. Juntávamo-nos sempre nos passeios com os vizinhos para ver os tapetes, antes de os cortejos os pisarem. Enquanto assistia à procissão, sentia que a história de que falavam estava a acontecer naquele preciso momento. A beleza daqueles

tapetes efêmeros, feitos com tanto amor, ficou para sempre na minha memória e no meu coração.

A cor tradicional da Semana Santa é o roxo. Por isso é que a minha mãe vende tantos rolos de tecido dessa cor durante a época da Páscoa. Um dia, o carteiro trouxe um envelope com letras prateadas impressas.

— Um convite! — exclamou a minha mãe.

Como não sabia ler espanhol muito bem, dei-o a ler à minha irmã.

— Diz aqui que o tio Colocho e a tia Malía nos convidam para o batizado do bebê, no Domingo de Páscoa.

Um pedaço de papel escrito em chinês caiu do envelope. A minha mãe o leu porque nós não conseguíamos ler chinês, embora oralmente percebêssemos tudo o que era dito em casa.

— Também nos convidam para passar lá a Semana Santa antes do batismo. Claro que vamos! — exclamou a minha mãe, cheia de alegria.

Todos saltamos de contentamento.

Na quinta-feira Santa, entramos no nosso carro ferrugento e viajamos para a cidade de Antigua. O meu pai encheu o bagageiro com as nossas coisas, às quais juntou uma caixa de refrigerantes e um cesto de laranjas. Durante a viagem, cantamos como se fôssemos autênticos mariachis. Soubemos que tínhamos chegado a Antigua porque o carro começou, de repente, a percorrer ruas empedradas.

O tio Colocho, a tia Malía e os nossos primos estavam à nossa espera à porta da loja. Para cabermos todos ao almoço, tinham colocado uma mesa enorme no centro do estabelecimento. Durante a refeição, semeada de palavras cantonesas contamos anedotas aos nossos primos e morremos de rir.

De repente, algo me chamou a atenção no canto da sala. Era uma estatueta da Virgem de Guadalupe, colocada junto de Kuan Yin, a deusa chinesa. Pareciam amigas, envolvidas pelo incenso que ardia junto delas.

A minha mãe disse à tia Malía em chinês:

— Lembra-te de quando éramos pequenas na China e íamos para a ponte para ver a corrida dos barcos no rio?

A tia Malía sorriu:

— Era o Festival do Barco do Dragão. Nesse dia, costumávamos atirar tamais chineses ao rio, para nos darem sorte.

Riram muito. Depois ficaram em silêncio, talvez recordando aqueles dias longínquos. A tia Malía disse então:

— Meninos, amanhã de madrugada acontecerá a procissão que sai de La Merced, a igreja que fica ao fundo da rua. Os vizinhos estão fazendo tapetes de serragem por todo o bairro. Vão ver!

Tapetes de serragem! O passeio estava cheio de redes com folhagens de pinheiro, girassóis, e flores roxas e amarelas. Havia sacos cheios de serragem tingida de cores brilhantes: magenta, turquesa, laranja e verde. Vagens de marfim vegetal enchiam o ar com o seu cheirinho de mar e palmeiras.

Don Ortiz, que vivia do outro lado da rua, estava fazendo um tapete. Primeiro, colocava no chão uma camada de serragem natural e a molhava. Depois, os seus ajudantes faziam desenhos com serragem colorida, por cima dessa camada. Havia tábuas suspensas sobre o tapete para poderem decorar tudo sem estragar o que já tinham feito. Usavam peneiras para espalhar a serragem colorida por cima de moldes de cartão, perfurados de forma a formar padrões. Mediam os desenhos com cuidado, segundo as instruções de Don Ortiz. Por fim, um ajudante percorria o tapete todo com um borrifador de água, para que a serragem se mantivesse bem plana.

Era tão bonito! Parecia um tapete verdadeiro!

— Quer ajudar, minha menina? — perguntou Don Ortiz, quando me viu olhando.

Dei um salto e respondi:

— Quero, sim.

— Então traz aquela serragem vermelha para as rosas e a farinha para os lírios. E vê se encontra a menor peneira, porque estas flores são muito delicadas. Por cima da tapeçaria de serragem colorida, os artesãos colocavam flores de marfim vegetal e folhagens de pinheiro. Um a um, os tapetes foram aparecendo pela rua abaixo. Estava já escuro quando a tia Malía disse:

— Vão para a cama. A procissão sairá de manhã bem cedo.

Sexta-feira Santa amanheceu enevoada. Havia muita gente à porta da igreja.

Don Ortiz, vestido de nazareno, nos viu e disse:

— Meninos, querem os restos de serragem?

— Queremos, sim — respondi, excitada. — Vamos fazer um tapete pequenino, com o desenho de uma casa.

Andem logo, vem aí a procissão!

Fizemos rapidamente uma cabaninha com um telhado vermelho e paredes amarelas. Usamos serragem roxa para o céu e folhagens de pinheiro para a relva. Também colocamos ramos de *bouganville*. Pétalas das flores do pátio compuseram um coração e estrelas e os cometas foram feitos com bagos de arroz e girassóis. Ainda consegui colocar uma borda de laranjas e regar tudo com água. Que bonito!

De repente, alguém sussurrou:

— Vem aí a procissão!

Ao som de um tambor, todos os nazarenos colocaram uma plataforma de madeira enorme aos ombros, na qual estava uma estátua de Jesus carregando a Cruz. A estátua era rodeada por orquídeas e musgo da floresta e os seus olhos brilhavam. O meu coração vibrava, embora a coroa de espinhos e o sangue da face me fizessem tremer. Todos se ajoelharam. O Cristo movia-se ao som da música triste tocada pela banda que fechava a procissão. Parecia uma pessoa real. Os nazarenos, vestidos de roxo e curvados sob o peso do andor, estavam envoltos por uma nuvem de incenso branco. Seguia-se o andor da Virgem Maria, carregado por mulheres. Uma espada espetada no coração de Nossa Senhora simbolizava a sua enorme dor. Chorava lágrimas de cristal porque o seu Filho em breve morreria. A banda tocava uma marcha destinada a consolar a ela e a nós.

A procissão tinha finalmente atingido a nossa parte da rua. De repente, dei-me conta de que os nazarenos iriam pisar no nosso lindo tapete! A cada passo que eles davam, o meu coração sentia mais apertado. Então, me pus em frente do nosso tapete. Não queria que o destruíssem. “Não passem por aqui! Não passem por aqui!”, dizia mentalmente.

Don Ortiz pegou-me na mão e puxou-me dali para fora.

— Filha, isto faz parte da tradição. Fazemos destes tapetes ofertas à vida. Não reparou nisso?

As flores desabrocham e logo morrem, mas deixam sementes para que outras cresçam. À morte segue-se a vida e à vida segue-se a morte.

Não consegui detê-los. Passo a passo, os pés dos nazarenos rasgaram a relva, as paredes e o telhado da nossa casa. Apagaram as estrelas e os cometas. Borraram as cores. Pisaram as flores e espalharam as laranjas com os pés. O nosso tapete era agora um rio triste que corria pelo meio da rua, cheirando a mar e a palmeiras.

Seguimos a banda. Debaixo de um sol escaldante, a procissão da Semana Santa desenrolava-se lentamente pelas ruas empedradas. Cristo já tinha morrido a estas horas. Havia homens vestidos como romanos e nazarenos vestidos de cor preta. Estes transportavam o Cristo morto num caixão magnífico, feito de ouro e cristal.

Andamos pelas ruas, em busca de outras procissões. Na maioria das vezes, apenas encontramos vestígios arruinados de tapetes maravilhosos.

Nessa noite, chegamos em casa cansados e tristes.

No dia seguinte, a minha mãe e a tia Malía fizeram tamais chineses para o batizado.

— As procissões são tão comoventes — disseram em chinês.

A minha mãe acrescentou:

— São tão bonitas como os festivais que celebramos na China. Realizam-se todos os anos, mas são sempre diferentes.

No Domingo de Páscoa, a igreja estava enfeitada com cores alegres porque era o dia da Ressurreição, o dia em que Cristo voltou à vida. O meu priminho foi batizado com o nome de Angel. Angel Sem Quan. Quando lhe deitaram água sobre a cabeça, desatou a chorar e o seu pranto ecoou pela cúpula da igreja.

Nessa mesma tarde, na festa, Don Ortiz falou sobre o tapete que faríamos no ano seguinte. Falou de um com pombas e pães com forma de crocodilos. Pensei logo em fazer um com borboletas e pássaros. Don Ortiz tinha razão. Depois de o tapete que tínhamos feito para a procissão ter sido destruído, podíamos pensar em fazer logo outro.

No seu pequeno altar, a Virgem de Guadalupe e a deusa Kuan Yin brilhavam à luz da vela.

Fizemos uma grande festa no pátio. Coube a mim dar a última pancada no pote de barro que tínhamos suspenso. Parti-o e as balas caíram todas na minha cabeça. O meu priminho, o Angel, achou muita graça.

E assim terminou a Semana Santa.

Feitos para durar horas ou para carregar por toda a vida, os tapetes-templos são as extensões do corpo/espírito; o cumprimento das lendas de um solo sagrado que aguarda por nossos pés sedentos de imortalidade. Esses tapetes são o espaço atemporal do *religare* dos seres terrenos com os seres divinos. As mandalas, realizadas em rituais e executadas em giz ou finas areias coloridas, também estão

na categoria de tapetes-templos, que perpetuam o sagrado naqueles que o fazem mesmo antes e depois de sua execução, conectando o ser ao cosmo íntimo e ao cosmo universal. Os tapetes-templos abrigam o imaginário e a poética dos seres em cada fio ou grão de sua constituição física e espiritual. E como me ensinou Don Ortiz:

— Filha, isto faz parte da tradição. Fazemos destes tapetes ofertas à vida. Não reparou nisso?

As flores desabrocham e logo morrem, mas deixam sementes para que outras cresçam. À morte segue-se a vida e à vida segue-se a morte.

Faltou mencionar, cara Regina, outro tipo de tapete: os tapetes-conhecimentos. Todavia, será que ainda não falei deles ou será que andei falando por todo esse tempo? Os tapetes-conhecimentos são todos os tapetes trazidos até aqui e muitos outros que ainda não mencionei; são as tramas realizadas pelo corpo imaginante, às quais nos detemos até o momento; são os conhecimentos reconhecidos e urdidos por nossa imaginação tecelã na forração, no aconchego, no calor, na identidade, na beleza, nas cores, nas formas, nas texturas, no trabalho, nas histórias mágicas, nas histórias de vidas, nas viagens por outras paisagens e no solo sagrado onde se realiza a conexão com o cósmico.

Alguns anos atrás li o conto presenteado por você, Regina, chamado “Como o conhecimento foi obtido”.¹⁵ Não posso me furtar a dizer que suas aulas e textos são como presentes. E esse conto muito me ensinou. Tanto que o incorporei em minha dissertação (2002), para exemplificar questões que lá trabalhava sobre a percepção. Entretanto, como a vida é cíclica, novamente ele volta para meus estudos, não mais para falar sobre a percepção e o conhecimento do outro, mas para falar da imagem mais direta que o conto apresenta: o tapete em si e o conhecimento como sua simbologia.

No conto, o Mestre não deu o conhecimento ao homem pelas palavras e explanações, mas, sim, pela oferta que lhe fez: descobrir o conhecimento pela busca e vivência, passando por inúmeras venturas e desventuras durante a missão de entregar-lhe um pequeno tapete. Deu-lhe a chance de realizar e de se dedicar ao que realmente importa: fazer os círculos de sentidos se conectarem e se fecharem,

¹⁵ O conto está publicado no livro *Acordais* (MACHADO, 2004, p. 199-202) e conta a história de um homem que pede ao mestre o conhecimento.

para, enfim, cumprir a missão recebida. Só assim o homem pôde perceber as tramas do conhecer, como, ao final, diz o mestre para o discípulo: “você só conseguiu esse tapete, porque a partir de certo momento de sua busca, deixou de pensar em você mesmo e passou a trabalhar apenas por ele. Então agora poderá obter o conhecimento que veio buscar, quando falou comigo pela primeira vez”. O conto, muito mais original do que minha tese, já fala do ato de conhecer como um grande tear, onde podemos tecer nossos desejos e buscas de saberes na comunhão com o outro e com o mundo.

Em meus estudos e devaneios, meu tear imaginário tem-me ajudado a tecer, ao entardecer, tapetes que revelam conhecimentos e reflexões sobre a imaginação e os processos de criação dos professores de artes visuais. E esses são os meus porquês de estender tapetes sobre o solo das teorias fenomenológicas bachelarianas, a fim de alcançar o meu desejo, o meu objetivo. Como aprendi com a lição do mestre do conto, não conceberia teorizar e explanar sobre imaginação sem experimentar o “fazer imaginação” e sem me permitir ser conduzida pelas mãos de uma mestra. Ensina o conto Sufi “Um sem o outro”.¹⁶

Conta-se que um homem foi procurar Ahmad Yasavi, o mestre sufi do Turquistão, e lhe disse:

_ Instrua-me sem livro, e faça com que eu aprenda a compreender sem a presença de um mestre entre mim e a Verdade, por que os humanos são frágeis e a leitura dos textos em nada me esclarece. Yasavi respondeu:

_ Você acredita poder comer sem a boca? Pode você digerir sem estômago? Você gostaria também de caminhar sem pés e comprar sem pagar?... Eu só poderei fazer o que tu me pedes quando tu puderes abster-te dos órgãos físicos, você que deseja tanto poder se abster do que está previsto para os órgãos espirituais. Reflita um instante: pode você se nutrir sem aparelho digestivo, entrar em contato com os sufis sem nunca ter escutado falar por intermédio das palavras, estas palavras que você detesta tanto, e desejar a sabedoria sem que exista uma fonte apropriada ao teu estado? Imaginar que podemos aprender sem o suporte de livros e conhecer pela experiência sem a ajuda de um mestre é sem dúvida um passatempo divertido. Da mesma forma que sonhar com magias e milagres. Mas, diversão à parte, o que aprendemos realmente?

¹⁶ (<http://www.sertaodoperi.com.br/poesiasufi/estorias/reza.htm>) acesso em: 22.11.11

Dessa maneira, caríssima Regina, só tenho a agradecer os valerosos aprendizados acerca dos processos criadores e da formação de professores artistas, por meio de encontros, estudos e narrativas significativas de histórias dos tempos imemoriais, histórias que me revelaram os verdadeiros propósitos do imaginar, das magias e dos milagres. Sem tais aprendizados e sem a sua presença, dificilmente teria urdido e encontrado os tapetes-conhecimentos desta investigação. Agora sinto-me mais preparada para contar sobre eles.

CARTA IV – Estendendo o tapete metodológico

Aos professores da Academia,

Escrevo para lhes apresentar os caminhos metodológicos que escolhi, sob supervisão de minha orientadora, para pesquisar a imaginação e os processos de criação docente. Propus na investigação um curso-pesquisa voltado a professores de artes visuais. A intenção foi criar um campo profícuo à observação e ação do “corpo imaginante”. Na investigação, não desconsiderando a pluralidade dos olhares e dos métodos, o recorte metodológico apoiou-se na Fenomenologia, articulada à pesquisa qualitativa, com ênfase metodológica na pesquisa-ação.

Os estudiosos da Fenomenologia que me perdoem, pois sei que para vocês é um contrassenso articular pesquisa-ação e método fenomenológico, uma vez que são procedimentos contrários. Enquanto a Fenomenologia se propõe “ir às coisas mesmas”, no sentido de olhar o fenômeno como se apresenta, a pesquisa-ação inquire as coisas, agindo sobre o fenômeno. Assim, esse aparente paradoxo precisa ser esclarecido.

A articulação metodológica da pesquisa passou por dois momentos distintos, mas não separados. A Fenomenologia foi o solo da pesquisa, mas sobre esse solo alguns tapetes foram estendidos intencionalmente. Um deles foi a pesquisa-ação, uma vez que não me propus, como pesquisadora, somente descrever o fenômeno da imaginação e dos processos de criação em um grupo de professores de artes visuais, mas também propor exercícios do fazer imaginação. Foi então necessária uma delicada articulação entre os dois métodos, a fim de atingir os propósitos almejados.

Dessa maneira, lancei mão do método da pesquisa-ação durante o processo do curso realizado junto aos professores participantes. Contudo, o olhar acerca dos resultados e processos instaurados no curso continuou mergulhado na Fenomenologia, pois ela coloca o pesquisador “com” o mundo a ser investigado, descrito e não diante dele.

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

Não seria coerente com minha natureza investigar sem o entranhamento que Merleau-ponty nos fala. O método fenomenológico clássico em si propõe a descrição, que não pode ser confundida com o conceito de descrição do método positivista. “Fenomenologia” se origina de dois termos gregos: *phainomenon* e *logos*. Tomemos como significado de *Phainomenon* aquilo que se manifesta, que se mostra por si mesmo e, *Logos*, o discurso esclarecedor. Portanto, “Fenomenologia” significa discurso esclarecedor a respeito daquilo que se mostra por si mesmo. Esta definição não busca o que é Fenomenologia e sim o como fazê-la. O “como” da investigação que se mostra por si mesmo propõe “ir à coisa mesma”. Para tanto se faz necessário exercitar a capacidade de olhar e falar sobre o fenômeno e ao mesmo tempo deixá-lo nos olhar e nos falar. Tal entrega perceptiva é fundamental na postura do investigador que usa o método fenomenológico. Segundo André (1995, p.18):

A fenomenologia enfatiza os aspectos subjetivos do comportamento e preconiza que é preciso penetrar no universo conceitual dos sujeitos para poder entender como e que tipo de sentido eles dão aos acontecimentos e às interações sociais que ocorrem em sua vida diária.

Foi nesse sentido que propus olhar os sujeitos da pesquisa com um olhar penetrante em seus universos, a fim de compreender os significados de seus processos criadores. Minha inquietação ia além do desejo de olhar e falar sobre o fenômeno, desejava propor um possível caminho de transformação do fenômeno e refletir sobre o mesmo. Esse caminho propositivo precisava ser investigado e a abordagem qualitativa com ênfase na pesquisa-ação se mostrou a mais adequada. Segundo Thiollent (2005, p.18), a pesquisa-ação

[...] encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem

pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer”. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

E tinha eu o desejo de ser um sujeito ativo no processo, uma vez que havia uma constituição interna imaginada para o trabalho junto aos professores, que vinha sendo exercitada a alguns anos em minhas práticas docentes. Outro pesquisador não poderia conduzir o processo por se tratar de articulações pessoais. Se assim fosse, teria ele que ser o proponente/autor e a investigação seria outra.

Kurt Lewin (1965), considerado o criador da pesquisa-ação, aponta que ela consiste num ciclo de análise, fatos encontrados, concepção, planejamento, execução e mais fatos encontrados ou avaliação. E, então, uma repetição desse círculo inteiro de atividades, realizando uma espiral de tais círculos. No curso-pesquisa tomamos por base esse princípio de reflexão e ação circulares. É importante ressaltar que não irei aqui, ao final da pesquisa, propor um método de intervenção e/ou formação de professores de artes visuais. Intenciono conhecer os processos de criação docente com propostas e vivências, juntamente com o grupo, naquele momento e naquele espaço. O que vislumbro é a possibilidade de tal experiência imaginante circular, conectar-se a outros e outras colegas, instigando-lhes o desejo de colocar seus corpos imaginantes em ação.

O curso-pesquisa teve por objetivo constituir espaços circulares de atividades para as reflexões da pesquisadora e dos pesquisados sobre os processos de imaginação ocorridos, mediante a propositura de investigação do curso-pesquisa e seu método. Este não foi fechado nem rígido, mas aberto ao dinamismo do imaginar e dos movimentos que surgiram ao longo do processo.

Não foi propósito do curso-pesquisa definir sobre o que é “ser criativo” e muito menos que para sê-lo é preciso “fazer isso ou aquilo”. Na verdade o que é preciso é desmistificar os conceitos de criatividade na educação, compreendida por muitos como a invenção, pelo professor de “malabarismos metodológicos para ensinar seus alunos” e/ou “shows performáticos em sala de aula”. O que se buscou no curso-pesquisa foi exercitar a capacidade criadora, por meio da articulação de elementos internos, externos, materiais e imateriais, objetivos e subjetivos, ou seja, do fazer imaginação. Teve por foco observar o processo de cada sujeito e as ressonâncias

reveladas nos exercícios de imaginação propostos. Estive interessada na qualidade de criação de sentidos e de significações por parte de cada um, valendo-me de nossos diálogos, que a meu ver, são o ponto central dos processos de ensino/aprendizagem em artes visuais e visam uma educação significativa e carregada de sentidos. Uma formação transformadora.

Ser um educador autor é ser um sujeito criador de sentidos e significações em sua prática docente. E realizar a criação é possível por meio da imaginação, sem ela o professor está fadado a reproduzir e apropriar-se de significações e sentidos externos, alienígenas ao seu mundo. Aliás, na educação, o que mais tenho visto são sentidos alienígenas.

A metodologia da investigação constituiu um terceiro campo, além da Fenomenologia e da Pesquisa-ação, que foi a própria imaginação. E, nesse processo de ampliação, imaginei a metodologia em forma de tapete, que se revelou uma imagem poética configuradora da proposta metodológica.

4.1 Poética do tapete metodológico

No tapete metodológico da proposta da pesquisa, a “**criação de sentidos e significados**” configura o **círculo central** das proposições. Pensando em um tapete oriental, seria o seu círculo central. Do ponto central, saí desenhando e tramando o tapete metodológico. Ao redor do círculo central, desenhei uma **rosácea de cinco pontas**, que **simboliza** as cinco **estruturas internas** ligadas aos exercícios da imaginação: **a percepção, a memória, os sonhos, a poiesis e o imaginário**. Nos tapetes orientais, os medalhões centrais são formados com pontas de número par, geralmente oito, o duplo de quatro, como no exemplo do tapete a seguir, um *Kashan* iraniano (Fig. 2):

Figura 2 - Tapete *Kashan*, Irã.

A proposta imaginada difere por substituir o medalhão pela rosácea de cinco pontas, mas a imagem do *Kashan* ajuda-me como referência visual do que estou elaborando. Sob a rosácea, está o **jardim**, o **campo dos exercícios da imaginação**, subdividido em **quatro espaços**, ligados aos quatro elementos: **terra, ar, fogo e água**. Façamos o exercício de olhar essa imagem como camadas, e não uma ao lado da outra.

Ao redor do campo dos exercícios imaginários está o **círculo** (cinza azulado), que representa o **grupo de professores pesquisados**; nele situa a **faixa** (no tom bege, a mesma do medalhão central) **que perpassa** as camadas dos professores e dos exercícios, **unindo-se à rosácea**. As superfícies na cor bege são parte uma da outra, porém, nesse campo mais periférico, **simbolizaria** as **resultantes do fazer imaginação**: os trabalhos produzidos, ou seja, **as ressonâncias**. Seria o complexo campo a ser analisado por mim, pesquisadora.

Arrematando o tapete estão as **franjas**: os **braços imaginários** que se estendem ao mundo e ao outro. Seriam as **extensões**. No caso, a **escola e os alunos**. Na verdade, as franjas representam o desejo de que a proposta se estenda para além de si mesma e possa se constituir num modo de pensar e agir no ensino de artes visuais. O **círculo da borda** (na cor roxa), que se situa entre os professores e as franjas, seria a **continuação** do campo dos exercícios da imaginação, e nesta

concepção, a **própria imaginação**: aquilo que **conecta e perpassa** todos os **elementos presentes** na proposta da pesquisa.

Inspirada nos estudos de Lewin (1965), sobre a pesquisa-ação, dividi as etapas da pesquisa, da seguinte forma:

Tempo 1: análise e elementos encontrados

- a) análise da hipótese e objetivos
- b) levantamento do grupo a ser pesquisado
- c) estudo do grupo

Tempo 2: concepção e planejamento

- a) definição da proposta do curso-pesquisa
- b) planejamento das ações e das fundamentações poéticas e teóricas
- c) desenho metodológico do curso-pesquisa

Tempo 3: execução

- a) realização do curso
- b) coleta e documentação de materiais
- c) redirecionamentos necessários

Tempo 4: mais elementos encontrados e avaliação

- a) avaliação do curso
- b) análise do material resultante e dos desdobramentos possíveis
- c) novas aberturas

É importante destacar que os quatro tempos também se inseriram em cada um dos tempos, de forma a promover um movimento cíclico de percepção, reflexão e ação, não necessariamente nessa ordem, em cada etapa realizada.

Gostaria agora de contar como foi concebida e realizada a estrutura do curso-pesquisa, sob o título “Imaginação e planejamento em ensino de artes: em busca dos fazedores de círculos”, cujo sentido imagético é o *crop circle Milk Hill (2001)*, que se configura na estrutura poética do curso-pesquisa.

4.2 Poética do curso-pesquisa

Figura 3 – Imagem poética do curso-pesquisa.

O curso foi apresentado aos professores participantes como proposta de pesquisa-ação do projeto de Doutorado “Processos de criação docente: exercícios do imaginário”, da professora e pesquisadora Anna Rita F. de Araújo, sob orientação da Dra. Regina Stella B. Machado. Um convite ao pensar e exercitar o potencial criador, perante o desafio de planejar e propor aulas de artes visuais.

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

Objetivo central: O curso propõe uma discussão teórica e prática das relações entre o imaginar e o planejar as aulas de artes.

O grupo participante foi formado por 9 (nove) professores de artes visuais que desenvolviam trabalho de formação continuada de professores de artes visuais da rede estadual, junto à Secretaria de Educação do Governo do Estado de Goiás.

Uma vez definidos proposta de pesquisa de acordo com o curso, título do curso e grupo de pesquisados, eu e minha orientadora partimos para sua concepção e planejamento. Na verdade, o tempo 2 já vinha ocorrendo concomitantemente ao tempo 1, mas a concepção e o planejamento só puderam se concretizar e ter uma linha definida após o final do tempo1.

A proposta se constituiu em um trabalho de 44 horas, divididas em 11 encontros. Cada encontro, estruturado em três tempos básicos: Mandala de

transição/abertura; exercícios de imaginação (podendo ser divididos em dois tempos); e Mandala de fechamento/transição. As “mandalas” eram os momentos de transição entre iniciar e finalizar os círculos de sentidos. Seriam os momentos de perceber os sentidos e criar as significações do encontro, nas dimensões pessoal e coletiva.

Tempo I – Mandalas de transição/abertura: sínteses e admirações

As mandalas de transição/abertura eram o momento de apresentação da síntese poética do encontro anterior e as admirações da semana. As sínteses poéticas, como o nome sugere, são o desafio de re-significar o todo do encontro anterior com base no que se compreendeu como: os elementos e componentes primordiais e, fundamentalmente, aquilo que fez sentido, apresentado em uma proposta estética para o grupo.

Tempo II – Exercícios da imaginação

O segundo tempo dos encontros era dedicado aos exercícios da imaginação que, ao longo do curso, seriam proposições de articulações da memória, da *poiesis*, dos sonhos, do imaginário e da percepção. Os exercícios foram planejados no sentido de criar um percurso onde as estruturas “fundantes” do fazer imaginação tivessem seu momento de foco, mas sempre articuladas às outras. O planejamento propôs a seguinte sequência:

1º encontro – “O encanamento”: formação docente (foco no imaginário);

2º encontro – “As árvores da floresta”: memória e infância (foco na memória);

3º encontro – “Tempos de Ser”: memória e formação (foco na memória);

4º encontro – “Os sentidos do sonhar”: sonhos e experiência (foco nos sonhos);

5º encontro – “Novos-outros-olhares”: sonhos e realização (foco na percepção);

6º encontro – “O demiurgo da educação”: imaginação e planejamento (foco no imaginário);

7º encontro – Ressonâncias (foco na *poiesis*);

8º encontro – Ressonâncias (foco na *poiesis*);

9º encontro – Ressonâncias (foco na *poiesis*);

10º encontro – Ressonâncias (foco na *poiesis*);

11º encontro – Encontrando os “fazedores de círculos”: fechando os círculos.

Até o quinto encontro, os exercícios foram propostos por mim (pesquisadora), e do sétimo ao décimo, pelos professores pesquisados. Esses quatro encontros, entretanto, aconteceram todos em um único dia, pela manhã e à tarde. O sexto encontro foi dedicado às questões teóricas e práticas da imaginação e do planejamento em artes visuais, e o décimo primeiro encontro, às apresentações dos cadernos de registros e exercícios de sentidos.

Não vou aqui descrever os exercícios, pois não são fórmulas ou mesmo receitas, são proposituras que se desenham conforme a realidade que se apresenta. Não são propostas para que outros as copiem, uma vez que são tessituras pessoais/compartilhadas. Imaginadas como num patchwork, são junções das experiências vividas anteriormente (inspiradas, recortadas, desdobradas) e das que estão por vir (sonhadas, imaginadas, projetadas). O que importa aqui é o conceito contido em cada exercício, além de não serem conceitos fechados e acabados. Os círculos só se realizam na “vivenciação” do processo. Assim, os exercícios de imaginação propostos ao longo do curso-pesquisa, bem como os teórico-poéticos inspiradores, foram:

. Admirações

Exercícios de registro poético dos instantes de devaneios, que surgem em momentos inesperados. As admirações podem ser desencadeadas por uma imagem do cotidiano, por uma fala, por uma música, etc. Geralmente, nesses momentos, a mente pára o que está fazendo e passa a se dedicar a uma memória, uma ideia que surpreende, uma sensação que toca profundamente. Fica ali por alguns instantes e depois volta para onde estava. Segundo Bachelard (2001a, p.113):

Para redescobrir a linguagem das fábulas, é necessário participar do existencialismo do fabuloso, tornar-se corpo e alma de um ser admirativo, substituir diante do mundo a percepção pela admiração. Admirar para perceber os valores daquilo que se percebe. E, no próprio passado admirar a lembrança.

A proposta desse exercício é realizar registros poéticos dos momentos de admirações.

. Agora eu era...

Experiências de apreciação de histórias contadas, lidas ou visualizadas, que se desdobram em práticas poéticas reflexivas e mobilizadoras de imagens internas. Segundo Machado (2004, p. 22 e 23), “Agora eu era herói?” é impossível na gramática, mas possível na poesia. O tempo do agora é o tempo de presentificar – Estar lá. “Era uma vez, quer dizer, a singularidade do momento da narração, unifica o passado mítico – fora do tempo – com o presente único – no tempo – daquela pessoa singular que a escuta e a presentifica”. Para a autora, “este ‘lá’ para onde a pessoa se transporta é o lugar da imaginação enquanto possibilidade criadora e integrativa do homem”. É uma experiência particular/universal potencializadora de sentidos e significações.

. As árvores da floresta

Exercício que articula todas as funções que nos propusemos trabalhar no curso-pesquisa, mas, fundamentalmente, é um exercício que acessa a memória (nos campos da pré-consciência e inconsciência). Em geral é um exercício vertical e desafiador, que sempre provoca trocas e diálogos muito profundos e sensíveis no grupo e nos indivíduos. Para Machado (2002, p.15), “dentro de nós existe uma floresta cheia de árvores enfileiradas (eu vejo esse bosque na altura do peito). No dia a dia, nós utilizamos as da frente para cumprirmos as funções sociais” (regras, condicionamentos, boa educação, saberes do cotidiano, convenções culturais, etc.). As coisas em geral falam a essas árvores (propagandas, programas, informações, etc.). Ou seja, lidam com a superfície, no entanto, existem outras árvores que o condicionamento não atinge, estão dentro da floresta, ao fundo. “São as imagens significativas por meio das quais guardamos o que é realmente importante para nós, ao longo de nossa vida.” As árvores do fundo “guardam a seiva da possibilidade de

transformação humana [...] são roupas de gala que vestem nossos mais preciosos sonhos”. Na infância vivemos as emoções, as descobertas, as curiosidades, os mistérios. Tais experiências vão constituindo as árvores do fundo. O exercício cria condições para o encontro com as imagens internas e solicita sua emersão poética.

. Olhares iniciais – percepções da leitura

O exercício de olhares iniciais não se submete objetivamente ao crivo da razão e por isso traz pistas preciosas da subjetividade e se assemelha ao mecanismo dos sonhos. A mente se apropria das imagens recentes e antigas e as conecta com uma lógica própria que não nos é acessível, inicialmente, pelo pensamento racional. É um exercício de olhar e se deixar olhar. Deixar-se penetrar pela experiência, despido de juízos e pré-conceitos. Permitir-se esquecer, para deixar a consciência e os sentimentos livres para vagar e tatear o objeto. Olhar não apenas com os olhos, mas com o corpo, com as mãos, com a boca. Degustar e se deixar sentir o gosto que tem a oferecer. Transferir o foco do olhar de si próprio para o objeto e deixar que ele lhe mostre suas verdades. “Precários ou não, se verificamos, neste olhar inicial, há um universo de significações pertinentes à obra e aos sujeitos que se configuraram naquele momento, não há como deixar de seguir propiciando novas encruzilhadas” (ARAÚJO, A. R., 2007, p.100).

. Os tempos de Ser

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

A narrativa de vida não tem em si poder transformador mas, em compensação, a metodologia de trabalho sobre a narrativa de vida pode ser a oportunidade de uma transformação, segundo a natureza das tomadas de consciência que aí são feitas e o grau de abertura à experiência das pessoas envolvidas no processo. (JOSSO, 2004, p. 153)

Esses exercícios propõem conexões entre palavras e imagens que cada sujeito guarda de seu tempo passado e presente.

. Sonhos do sono sagrado

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

. Exercícios do olhar – sonhos do tempo acordado

Esses exercícios do olhar não possuem um formato específico, pois são exercícios fenomenológicos de percepção e podem ser propostos em inúmeras possibilidades. Possuem um princípio essencial, que é solicitar olhar do corpo todo e não apenas do olho físico. Exigem um olhar penetrante que encontre o outro e ao mesmo tempo a si mesmo. São exercícios de entranhamento, diferentemente dos exercícios de suspensão, como, por exemplo, os de olhares iniciais. Segundo Merleau-Ponty (1994, p.105):

Ver é entrar em um universo de seres que se mostram, e eles não se mostrariam se não pudessem estar escondidos uns atrás dos outros ou atrás de mim. Em outros termos: olhar um objeto é vir habitá-lo e dali apreender todas as coisas segundo a face que elas voltam para ele.

. Ressonâncias

Exercícios que, mediante proposições artístico-pedagógicas realizadas pelos próprios pesquisados, revelam as ressonâncias dos exercícios de imaginação, das leituras de textos e propostas vivenciadas no curso-pesquisa, bem como os traços formativos e os mecanismos de imaginação que os sujeitos carregam. São diálogos entre o sujeito, a experiência vivida e suas proposituras poético-pedagógicas.

Nessas proposições, a obra se faz pela interação dos participantes; do ato da obra, vivido com reciprocidade, nasce a poesia. Nesse ato, ocorre o despertar para o outro, que equivale também a um despertar para si mesmo e para a natureza humana essencialmente dialógica. (MATTAR, 2010, p. 103)

Tempo III – Mandalas de fechamento/transição: círculos de sentidos

O terceiro momento é o espaço de reflexões e apreciações acerca do encontro. As mandalas aqui são constituídas por palavras pensamentos/sentimentos. Essas mandalas de fechamento/transição são invisíveis aos olhos físicos e visíveis aos olhos do espírito. São fechamento/transição porque encerram e descerram novos sentidos, que serão mantidos em aberto até o encontro seguinte, onde novamente o círculo se fará.

O que lhes contei até aqui, caros professores acadêmicos, foi o planejado e imaginado para o curso-pesquisa. Não foi um processo tranquilo, mas, sim, muito árduo, intenso e tenso, entre dúvidas e certezas da razão e da emoção sobre o caminho a ser trilhado. Um pedaço do meu tapete *patchwork* estava concluído: a estrutura metodológica elaborada e proposta para esta investigação.

Assim, com um plano nas mãos, com os equipamentos de viagem guardados no baú, o tapete enrolado sob os braços e uma bússola no corpo fenomenológico, nós, pesquisadora e pesquisados, tomamos nosso barco, hasteamos as velas e rumamos para a “ilha desconhecida”, em busca de novos tesouros.

CARTA V – Diários de uma quase naufraga

A quem encontrar esta garrafa...

Podrás dizer-me para que queres o barco, Para ir à procura da ilha desconhecida, Já não há ilhas desconhecidas, O mesmo me disse o rei, O que ele sabe de ilhas, aprendeu-o comigo, É estranho que tu, sendo homem do mar, me digas isso, que já não há ilhas desconhecidas, homem da terra sou eu, e não ignoro que todas as ilhas, mesmo as conhecidas, são desconhecidas enquanto não desembarcarmos nelas, Mas tu, se bem entendí, vais à procura de uma onde nunca ninguém tenha desembarcado, Sabê-lo-ei quando lá chegar, Se chegares, Sim, às vezes naufraga-se pelo caminho, mas, se tal me viesse a acontecer, deverias escrever nos anais do porto que o ponto a que cheguei foi esse, Queres dizer que chegar, sempre se chega, Não serias quem és se não o soubesses já.

(José Saramago. O conto da ilha desconhecida, 1998)

Às vésperas de iniciar o curso-pesquisa “Imaginação e Planejamento em ensino de Artes: em busca dos fazedores de círculos”, não sabia o que iria acontecer e em que ponto da jornada chegaria. Mas estava buscando preparo interno para permanecer aberta aos ventos súbitos e aos acasos, que nunca são acasos. O naufrágio era uma perspectiva que não gostaria de admitir.

Por que fiz esse diário? Para registrar os movimentos do processo. Para desenhar o mapa da viagem. Para mostrar que nas questões de planejamento devemos estar abertos e atentos aos rumos. Imaginar é uma ação contínua. Não gastamos as energias somente quando planejamos, mas sobretudo quando estamos executando o plano imaginado. A mão pensa e cria no embate matérico. Assim, o corpo imaginante de todos os sujeitos envolvidos foi solicitado todo o tempo. Pesquisas nas áreas de ciências humanas nunca são simples de serem planejadas e realizadas, mas essa história de inventar pesquisar sobre imaginação, mergulhando no próprio imaginar, é só para pessoas que levaram muito a sério as histórias de *Sheherazade*.¹⁷

À medida que o curso foi se desenvolvendo e o planejamento sendo alterado, busquei neste diário indicar as mudanças e atualizações processadas ao longo do

¹⁷ *Sheherazade*, personagem que narra as histórias de "O Livro das Mil e Uma Noites".

percurso. Afinal, como esperado, o curso-pesquisa se concretizou, mas não exatamente como foi planejado.

O curso-pesquisa iniciou dia 18/09/2009, com a participação de nove professores formadores, cuja identidade foi preservada. Foram usados nomes fictícios, escolhidos pelos próprios participantes.

I – O que o planejamento indicava:

Encontro 1 – 18/09/2009 – “O encanamento”: a formação dos professores de artes

- a) Apresentação do curso e das pessoas (nome e formação);
- b) Exercício da história da “Torneira” - A formação do docente de Artes;
- c) Os 3 verbos do “seu encanamento” (conceber, perceber, concretizar) exercício poético “construção do encanamento pessoal”;
- d) Reflexão e apreciação dos trabalhos (nova apresentação através dos encanamentos);
- e) Propor os cadernos de registros; as sínteses dos encontros; a realização das “Admirações”; e o relato autobiográfico das experiências formativas (entregar na aula 3);
- f) Para o próximo encontro: entregar 01 plano de aula realizado recentemente e trazer materiais para desenho.

O que aconteceu:

Ansiedade, expectativa e esperança.

*É preciso não esquecer nada:
nem a torneira aberta nem o fogo aceso,
nem o sorriso para os infelizes
nem a oração de cada instante.
É preciso não esquecer de ver a nova borboleta
nem o céu de sempre.
O que é preciso é esquecer o nosso rosto,
o nosso nome, o som da nossa voz, o ritmo do nosso pulso.
O que é preciso esquecer é o dia carregado de atos,
a ideia de recompensa e de glória.
O que é preciso é ser como se já não fôssemos,
vigiados pelos próprios olhos severos conosco,
pois o resto não nos pertence.
(Cecília Meireles)*

Iniciamos com uma conversa onde apresentei o curso e meus propósitos. As pessoas se apresentaram e relataram suas expectativas. Falei sobre as atividades (cadernos de registro, sínteses, etc.). Durante a apresentação, Paulo Henrique foi o mais enfático, disse firmemente que era muito rígido e não se sentia nem um pouco criativo. Já Katita disse que imaginar era “com ela mesma”. As intervenções dos participantes foram espontâneas e descontraídas.

Depois contei a história da torneira¹⁸ e todos se envolveram muito, interessando-se pelas venturas e desventuras do humilde homem que, esperançoso, cimentou na parede de sua pobre casa uma torneira comprada na cidade grande, na expectativa de que dali saísse água. Ele não sabia que para isso teria que existir por trás da parede uma série de elementos que trariam a água até sua residência. A história se encerra quando ele coloca as mãos na torneira para abri-la, diante da família e dos amigos da vila. Dividimo-nos em dois grupos, para conversar e criar um final para a história. O grupo A contou que a água não saiu e as pessoas se uniram para construir um sistema de água na cidade. Para o segundo grupo, a água jorrou, mas foi por sorte, pois, ao colocar a torneira na parede ele furou um latão de água e eles continuaram a buscar água para encher o latão.

A história B trouxe o elemento “sorte”, mas ambas não apontaram nenhum elemento mais imaginativo ou mágico. Seguiram por aspectos lógicos e racionais.

Em seguida, conversamos sobre as relações entre a história e o cotidiano das aulas de artes. Foi uma conversa bem interessante. Logo após, apresentei um quadro de fundamentos do ensino de artes visuais (anexo), elaborado por Regina Machado, e falamos sobre todos os aspectos dele, destacando aqueles sobre a formação e os exercícios de recursos internos, que seriam o foco do curso.

Coloquei papéis, plásticos, canudos, tecidos e conexões sobre a mesa. Sugerí que configurassem plasticamente, com aqueles materiais, a sua formação. Cada um fez o seu trabalho, apresentando-o, a seguir, um a um. Muito foi dito. Cada um contou um pouco de sua história e de como aquela configuração traduzia as experiências. Finalizamos com uma roda de conversa, e, aí, abordei a articulação dos verbos conceber, perceber, concretizar no processo de transformação das

¹⁸ A história está publicada em Machado (1989, p. 23). Coloquei uma cópia nos anexos.

imagens internas, onde estabeleço uma articulação pessoal sobre a proposição de Machado, relacionando-os com o fazer imaginação.¹⁹

Figura 4 - "Encanamentos da formação", em 18.09.2009.

A aula ocorreu dentro do programado. O grupo é formado por professores conhecidos entre si e que trabalham com formação docente, que permitiu uma nova perspectiva para o curso. Creio que teremos futuras trocas e tenho a impressão que trabalhando com eles poderemos, posteriormente, influenciar sua visão sobre seu trabalho formativo.

Fiquei com a sensação de ter planejado para o curso muitas atividades (sínteses, admirações, caderno de registros, registro autobiográfico e plano de aula), mas não vi como ser diferente.

Tive a impressão que o grupo está disposto a fazer o curso. Senti alguns mais animados que outros e uns com um pé atrás, mas são coisas que devo deixar de lado, pois podem comprometer minhas percepções e atitudes em relação ao grupo.

¹⁹ A formulação de Machado, que já conhecia desde 2001, foi publicada em Machado (2010, p. 70-72). Nela a autora estabelece com esses verbos um modo de exercitá-los, ligando-os aos eixos da Proposta Triangular de Barbosa (1994), como uma relação complementar, alicerçando o aprender e planejar em artes. Por minha vez, proponho relacioná-los ao exercício da imaginação material, ligando-os ao processo de “conceber”, no plano imaginário as imagens, “percebendo” as qualidades dessas imagens, conectando-as com as do mundo e da cultura, enquanto se está no embate material de “concretizá-las”.

II – O que o planejamento indicava:

Encontro 2 – 02/10/2009 – “As árvores da floresta”: memória e infância

- a) Síntese poética e admirações;
- b) Exercícios de imaginação: as árvores da floresta;
- c) Exercício de olhares iniciais com o conto *Os dois homens e a borboleta*;
- d) Propor a leitura do texto *Experiências de vida e formação* (Josso, 2004) e realização do exercício de percepção com texto (p/ encontro 3);
- e) Para o próximo encontro: materiais artísticos da preferência do professor.

O que aconteceu:

Como é a sua floresta?

Iniciamos com a síntese do encontro anterior, realizada pelo prof. Paulo Henrique, que levou sorvete nos sabores Maracujá e Napolitano, seus preferidos, para tomarmos enquanto líamos o conto *A professora de desenho*, de Marcelo Coelho. O conto fala das lembranças do narrador sobre da professora de desenho Andréia, que era muito querida e um dia se atrasou para aula. Os alunos ficaram ansiosos, e, quando ela chegou, gritaram __ Andréia! Andréia!__ eufóricos. Ela começou a chorar, saiu da sala e nunca mais voltou. Ninguém lhes explicou o que aconteceu e eles ficaram sem compreender, com muitas conjecturas, mas supondo que foi porque gritaram muito e não a chamaram de Dona Andréia. O narrador encerra dizendo que quando se gosta muito de alguém é preciso não fazer muito escândalo, pois pode assustar a pessoa amada; como o sorvete, deve-se dar uma mordidinha e não ir enfiando o nariz e a boca na massa de morango. Termina o conto recomendando que “se a gente fosse mais esperto, fingia que não gostava tanto”.

Terminada a leitura, continuamos conversando e tomando sorvete. Os professores trouxeram impressões muito pessoais acerca do conto, inclusive conjecturas sobre os porquês de Andréia não ter voltado. Uns não gostaram do conto por não ter final feliz (como Narita), outros já gostaram justamente por isso (caso de Rosa). Paulo Henrique disse que trouxe o conto porque a aula anterior o fez pensar sobre o ser professor e as relações que se estabelecem. Várias colocações foram feitas sobre questões da docência. Ponderei que algo significativo era: como nossas atitudes agem sobre as percepções do outro e vice-versa, mesmo que não intencionalmente. Questionei o motivo de o narrador afirmar que devemos fingir que não gostamos quando gostamos muito. Isso abriu campo para conversarmos sobre afetividade. Fiquei com a impressão de que teríamos ainda um longo caminho no sentido de sintonizar o grupo com a proposta do curso, visto que os participantes demonstraram ainda estar mais fixados nas questões concretas do conto do que nas simbólicas.

Após a síntese, fizemos o exercício *as árvores da floresta*, que, como o previsto, foi muito instigante. Percebi que a maioria se entregou à vivência de penetrar imaginariamente na floresta. Quando solicitei o desenho da imagem da infância, resgatada no exercício, com qualidades de árvore, surgiram os espantos. Como assim? Como traduzir imagens de pessoas ou objetos com qualidades de árvore? Muitos me questionaram; e busquei dar as explicações quanto à existência de qualidades estéticas inerentes às imagens e dos possíveis diálogos plásticos entre elas, mas sei que ficou na subjetividade de cada um.

É um exercício que só se percebe e faz sentido ao ser vivenciado, exige a imaginação material.

Depois dos desenhos prontos organizamos uma ciranda e todos falaram sobre suas árvores-lembranças. Foi leve, divertido e muito profundo ao mesmo tempo. Todos ali já se conheciam e trabalhavam juntos há tempos, mas as histórias que foram surgindo trouxeram muitas surpresas e novos conhecimentos sobre eles mesmos e os colegas. Compartilhamos algumas intimidades, rimos muito, nos emocionamos e até choramos juntos. Percebi que muitos ficaram mobilizados.

Figura 5 - "Árvores da floresta", em 02.10.2009

Esse exercício é o momento que me permite melhor conhecer as pessoas com quem estou trabalhando. Deixam de ser um rosto, um nome da chamada, para serem pessoas únicas sob meu olhar.

Após essa conversa, propus o primeiro exercício de olhares iniciais. Foi realizado em sala para que o compreendessem, para depois exercitarem em casa quando fossem ler os textos indicados. Minha orientadora sugeriu que fizesse com um conto e não com um texto teórico, para que fosse melhor vivenciado e compreendido o exercício das sínteses de leitura. O conto *Os dois homens e a borboleta* (anexo) falava de dois homens que viajavam juntos. Quando um deles dormia, o outro viu uma borboleta azul saindo da boca do que dormia; e ela ficou voejando em círculos por um crânio de cavalo que estava por ali. Entrava e saía pelos orifícios. Depois entrou de volta na boca do homem, que ao acordar, relatou ao amigo que sonhara ser o dono de um belo palácio, debaixo do qual havia um tesouro imenso. Após ouvir o relato, o amigo contou-lhe o que viu enquanto ele dormia, e o convidou para cavarem um buraco sob o crânio, para “ver se o olho do sonho é mesmo clarividente”. Cavaram e descobriram um imenso tesouro. O conto termina assim: “lá havia TUDO, tudo que um homem pode sonhar”.

Os participantes leram o texto da história e fizeram o exercício de anotar as percepções iniciais de maneira aleatória; e solicitei que, em casa, redigissem uma síntese do conto, levando em consideração as anotações. E, ainda, solicitei que

fizessem esse mesmo exercício, também em casa, com o texto da autora Josso (2004).

Ao fazerem as anotações, durante o exercício, alguns reportaram considerando não ser nada fácil escrever sem se autocensurar. Conversamos sobre isso e cada um realizou da maneira que conseguiu. Percebi na maior parte do grupo dificuldade para quebrar a postura autocrítica.

Fechamos o encontro com reflexões sobre o que foi vivenciado, com nosso tempo já esgotado.

III – O que o planejamento indicava:

Encontro 3 – 16/10 – “Tempos de Ser”: memória e formação

- a) Síntese poética e admirações;
- b) Exercícios de imaginação: a poética autobiográfica;
- c) Apresentação da produção artística dos relatos autobiográficos;
- d) Sugestão de leitura do texto *O espaço onírico* (Bachelard, 1991)
- e) Para o próximo: objetos (coisas) que traduzam “os sonhos dos tempos de ser”

O que aconteceu:

Esse encontro foi minha primeira grande surpresa como pesquisadora e planejadora de um curso. A surpresa ocorreu após a mandala de abertura. Falemos dela, primeiramente.

Flavia Luz, em sua síntese poética, projetou uma montagem com imagens de florestas, tomando todo o espaço da parede. A proposta era penetrarmos na imagem da floresta e nos contos infantis. Cada participante pegou um papel com o nome de um conto infantil. Cada um deveria utilizar a sombra do próprio corpo para traduzir o conto; e o grupo deveria adivinhar a que conto se referia. Depois, relacionando-o à floresta, dizer três palavras significativas sobre o conto:

Ida – *Branca de Neve*: refúgio, acolhimento, amizade

Narita – *Alice no país das maravilhas*: busca, encontro, sonhos

Hara – *Harry Potter*: magia, fantástico, imaginação

Phandora – *Chapeuzinho Vermelho*: caminhos, perigo, atração

Rafa – *Bela Adormecida*: seguro, desconhecido, sombrio

Flavia trouxe suas reflexões sobre as marcas do encontro anterior. Relatou que, intencionalmente, inseriu um conto moderno *Harry Potter*, aos de tradição, para pensar nas crianças que fomos, mas também nas que estão aí hoje. Todos, de forma rápida, apresentaram suas impressões.

Passamos em seguida para as admirações. Foram trazidas duas narrativas.

Narita falou de seu momento de admiração quando, em uma mostra de educação, visitou o estande de uma colega professora muito querida. Relatou que se emocionou muito ao ver o trabalho da colega, por sua qualidade e diferencial apresentados. Traduziu sua admiração com uma colagem com motivos de madeira sobre um cartão preto, segundo ela, representando os três trabalhos expostos no estande.

Rafa relatou sua experiência com um pássaro morto que avistou quando andava de bicicleta. O pássaro estava no chão ao lado de uma árvore. Contou-nos que ficou olhando e admirando sua beleza e, ao mesmo tempo, pensando na morte e no efêmero. Ficou tão encantado pelas penas do pássaro que pensou em tirá-las, mas não teve coragem. Sentiu como se fosse um desrespeito ao corpo já sem vida, porém, sagrado. Conteve-se e foi embora. Alguns dias depois, voltou ao local e, com o pássaro já decomposto, recolheu as penas que tanto desejou. Sentiu-se menos culpado, brincou. Rafa levou uma das penas para que pudéssemos admirar sua beleza.

Nesse ponto do encontro, surgiu a surpresa que iria mudar nosso cronograma planejado e também como alguns rumos do curso-pesquisa.

Alguns professores compreenderam de outra maneira as minhas orientações no encontro anterior e realizaram do modo como entenderam os procedimentos para aquele encontro. Primeiramente, não se deram conta de que o relato autobiográfico dos processos formativos seria para aquele dia, e não o levaram. Assim, decidi transferir, para o encontro seguinte, os exercícios programados.

Em segundo lugar, talvez pelo “calor da hora”, as explicações sobre a função do exercício de olhares iniciais com o conto *Os dois homens e a borboleta*, como um “exercício” para realizarem, em casa, a escrita perceptiva sobre o texto de Josso,

acabou por gerar outra resposta. Quatro professores realizaram respostas artístico-poéticas sobre o texto dos amigos viajantes e não fizeram o exercício com o texto de Josso. Dessa forma, nosso encontro passou a ser a apresentação dos trabalhos e as reflexões sobre eles. O curioso foi que dois dos professores realizaram o trabalho utilizando um mesmo material: um folder de divulgação de um espetáculo de dança, chamado *Rito de passagem*. Eles explicaram que, como estavam trabalhando sem folga, executaram a tarefa na própria sala de trabalho, utilizando-se de algo que tinham à mão, que acharam muito significativo. Apesar dos contratempos e descompassos nas orientações, o processo resultou em um momento muito rico em percepções e reflexões, marcando até mesmo alguns discursos e proposições até o final do curso. Um exemplo foram as discussões sobre o “fio da vida”, os ritos e as borboletas.

Figura 6 - "Os amigos viajantes", em 16.10.2009.

Realizamos a mandala de fechamento, onde caminhamos por muitos assuntos que habitaram o encontro. Finalizamos nossas reflexões, todavia, falando sobre vida e morte.

O grupo apresentou muitas queixas sobre as dificuldades de dedicarem-se ao curso, em função da quantidade de obrigações no trabalho e compromissos acadêmicos. Quatro professores se encontravam em processo de seleção para o Mestrado da FAV/UFG. As queixas já sinalizavam para os muitos contratempos futuros.

IV – Nesse ponto, reposicionei cronograma do planejamento e reconduzi as

atividades do terceiro encontro para o quarto:

Encontro 4 – 23/10 – “Tempos de Ser”: memória e formação

- a) Síntese poética e admirações;
- b) Exercícios de imaginação: a poética autobiográfica;
- c) Apresentação da produção artística dos relatos autobiográficos;
- d) Sugestão de leitura do texto *O espaço onírico* (Bachelard, 1991)
- e) Para o próximo: objetos (coisas) que traduzam “os sonhos dos tempos de ser”

O que aconteceu:

*Houve momentos em que a magia falou mais que a realidade...
Pontes se abriam e os desejos corriam...
(Flavia Luz)*

O encontro iniciou com a síntese poética de Hara, que projetou a parte inicial do filme *O estranho caso de Benjamin Button* e nos propôs um ritual. Hara montou uma instalação com dois campos. De um lado a morte e do outro a vida, representados por altares sagrados feitos com espelhos e detalhes em cores, um preto e o outro branco. Convidou-nos a cobrir bonequinhos de plástico com açúcar, simbolizando o que ali desejássemos enterrar, e depois, sobre um montinho de açúcar, “plantar” um ovo. Isso simbolizava o que gostaríamos que vivesse ou renascesse para nós. Depois que todos cumpriram o ritual, um a um, Hara pediu para que pegássemos os ovos, que estavam, cozidos e comêssemos, simbolizando a interiorização de nosso desejo de vida. Para surpresa do grupo, os ovos continham gelatina colorida dentro.

Figura 7 - Hara, instalação "Morte e Vida", em 23.10.2009.

A síntese de Hara foi absolutamente mobilizadora e deixou marcas em muitos do grupo.

A essa altura, percebo que o grupo está se envolvendo na proposta do curso. As ressonâncias já estão surgindo.

Tivemos duas admirações nesse encontro:

Narita relatou sobre o cheiro de mel que lhe provocou uma admiração e

trouxe mel para que provássemos.

Rafa relatou sobre um beija-flor que entrou em sua casa e ficou se debatendo, o que despertou nele lembranças da infância, de quando fazia desenhos. Trouxe-nos a imagem do desenho do elefante engolido pela cobra, do livro *O Pequeno Príncipe* como uma resposta poética para essa admiração.

Procurei rapidamente na internet o trecho do filme de 1974,²⁰ que narra essa passagem e aproveitamos para assistir o inquietante diálogo entre o pequeno príncipe e o aviador, sobre desenhos e carneiros.

Após a mandala de abertura, iniciamos o exercício de construção poética dos relatos autobiográficos dos percursos formativos. Com materiais trazidos, da preferência de cada um, os professores desenvolveram produções artísticas sobre seus relatos. Finalizados, os trabalhos foram dispostos pela sala e apresentados por cada autor. Alguns comentaram que: ao realizar o trabalho artístico abriram-se novos processos de compreensão sobre seu percurso formativo, que ainda não tinham sido pensados ou percebidos por eles, quando faziam sua escrita. Alguns do grupo não levaram seus relatos, mas o fizeram depois, contudo, dois não o entregaram, Rosa e Rafa, e, mesmo para eles, solicitei que também realizassem o trabalho artístico.

Figura 8 - "Poéticas das trajetórias formativas", em 23.10.2009.

Nos trabalhos, algumas imagens já começaram a ser recorrentes no grupo, como o tapete (Katita) e a água (Ida).

A mandala de encerramento trouxe muitas reflexões sobre as percepções que cada um ali tinha sobre sua vida e trajetória para além da educação. Tentei algumas

²⁰ <http://www.youtube.com/watch?v=g4mGF10UwOA&feature=related> (acesso em: 23.10.2009)

reflexões sobre o texto de Josso, mas percebi que o grupo não o havia lido nem realizado a escrita perceptiva. Decidi por não cobrar isso do grupo. Aliás, minha postura desde o início foi solicitar, propor, e deixar que cada um tivesse a liberdade de atender ou não. Deixei claro apenas a importância do comprometimento de todos com o que estávamos fazendo, afinal aquilo era uma pesquisa. Deixá-los à vontade, sem obrigação, fazia parte do processo de observação sobre suas atitudes e reações. Tensão... só para mim.

Expliquei o exercício do *Sono sagrado* e solicitei os relatos para o encontro seguinte.

Deixamos combinado que os dois encontros seguintes seriam realizados no mesmo dia (manhã e tarde), em virtude de parte do grupo ter viagens de trabalho durante as semanas finais do mês de novembro. A realização dos dois encontros em um só dia não nos pareceu comprometedor, tendo em vista as propostas dialogarem e não ser necessário intervalo semanal entre elas. Entretanto, entre o sexto e o sétimo, seria importante um período de intervalo.

Estou angustiada e com receio de as coisas se complicarem e não conseguirmos finalizar o curso, pois o calendário está no limite e os professores, muito ocupados, com obrigações profissionais que só tendem a aumentar para o final do ano.

V – Atualizando novamente o cronograma, o planejamento passou a indicar:

Encontro 5 – 30/10 (manhã) – “O s sentidos do sonhar”: sonho e experiência

- a) Síntese e registro dos sonhos;
- b) Exercícios de imaginação: os sentidos do sonhar;
- c) Sugestão: leitura dos textos: *Tendo uma experiência* (Dewey, 1985) e *Sobre o olhar* (Araújo, A.R., 2007).

O que aconteceu:

Argila
Quantas vezes me erqueste da lama da terra
modelando os meus corpos
como um oleiro paciente.
Quantas vezes me atiraste à poeira dos séculos
fazendo-me girar de mão em mão
no banquete dos povos.

*Quantas vezes de novo me arrancaste
dos anéis de estrelas do destino
à cinza do Tempo.
Mas, através das formas e das eras
o Teu sopro me impele.
E a indelével marca dos teus dedos
assinala a argila.
(Herculano Pires)*

O encontro iniciou com a síntese poética de Ida, que nos trouxe uma experiência estética bela e sensível. Um a um, sentados em uma cadeira, colocávamos os pés em uma bacia branca com argila. Dela, impregnados, pisávamos sobre um pano branco, deixando a marca de nossas pegadas. Depois, em uma bacia com água limpa, os pés eram lavados e secos com um pano branco. Terminada a vivência, sentamos em círculo, com o tecido das pegadas à frente, para refletirmos sobre a experiência. As reflexões giraram em torno da questão da sensorialidade e do enraizamento. Ocorreram intervenções muito ricas. Sentia o grupo cada vez mais imerso no processo.

Figura 9 - Ida, performance em 30.10.2009.

Em seguida, passamos aos relatos dos sonhos. Rafa relatou o sonho em que estava no circo com amigos. Em certo momento a lona caiu e os envolveu como charutos. Dessa cena, passaram para uma sala, onde se envolveram sexualmente.

Esse sonho gerou conversas sobre identidade e opção sexual. Rafa é homossexual assumido e, apesar de lidar tranquilamente com isso, não encontra facilidades na vida. Os colegas se manifestaram em relação a essas questões, lembrando como a opção sexual e os traços de homossexualismo em crianças é um assunto ainda “tabu” nas escolas. Dificilmente é tratado de maneira positiva e assertiva.

Katita relatou que em seu sonho estava em um bar no meio da floresta; e saindo pela porta dos fundos, deparou-se com uma cobra, que tinha um olhar conhecido. Katita ficou ambivalente: se tinha medo ou não, se corria ou se matava a cobra. Tentava, em seus pensamentos, acreditar que era uma cobra boa.

O sonho de Katita gerou muita discussão. Uma das professoras, Ida, de origem indígena, disse que ela precisava matar a cobra, pois havia ali um recado de

que alguém viria a enganá-la, talvez uma amiga. Essa interpretação gerou discussões acerca das crenças de cada um e também sobre a validade da interpretação dos sonhos. Falamos sobre tradições ancestrais e simbologias.

Tal sonho levou a desdobramentos no grupo. Especialmente em Katita, que dias depois passou por uma situação de “traição profissional”. Ela ficou mobilizada pelos acontecimentos e pelo sonho que teve. E, para se sentir aliviada, realizou um ritual de queima de uma cobra de madeira, ajudada pela colega Ida.

Paulo Henrique contou-nos que havia comprado um apartamento na planta, mas em sonho, e, quando pronto, era uma casa velha com tudo velho dentro, mas com um aparelho de televisão de plasma.

Ele comentou que o sonho o deixou muito angustiado, em função do seu desejo por coisas bonitas e novas, e, deparar-se com velharias, foi angustiante. Lembrou de sua infância pobre e do medo que sentia de voltar àquela situação. O grupo discutiu medos, manias e traumas. Alguns tentaram dar interpretações psicológicas para o sonho de Paulo Henrique. Comentamos sobre a tendência das pessoas, especialmente dos professores, de se verem como psicólogos e se permitirem arriscar-se em interpretações equivocadas sobre desenhos e atitudes das crianças.

Rosa contou que em seu sonho estava preocupada com a gatinha da irmã, mas logo depois estava envolvida em questões relativas à votação da diretoria da associação de cinema (Rosa é cineasta). Do nada, seu sonho ficou povoado de animais, inclusive de cobras.

Creio que, por ser um sonho muito dinâmico e com imagens aparentemente desconexas, o grupo tenha refletido sobre os mistérios dos sonhos e as dificuldades para compreender seus mecanismos.

Phandora, em seu sonho, estava com crianças. Precisava fazer alguma coisa para ajudá-las, sentimento que era muito forte durante o sonho. Acordou com a sensação de que precisava mudar e ajudar mais as pessoas.

O grupo refletiu sobre as influências dos sonhos na vida das pessoas. Falaram de sonhos premonitórios e alguns relataram já ter passado por esse tipo de situação.

Terminada essa etapa, passamos ao exercício dos “tempos de ser”. Os objetos trazidos representavam os 4 “tempos de ser” (infância, juventude,

maturidade e vida profissional). Foram dispostos por meio de dinâmica de grupo, o que gerou muita inquietação nos participantes, pois não poderiam trocar ideias durante o processo em que, coletivamente, deveriam dispor esteticamente os objetos trazidos.

Ao final fechamos com a mandala. As falas sobre as impressões do exercício foram inúmeras e em diferentes dimensões do pessoal, do estético, do comportamental e do simbólico. A questão do tempo de cada um e da dinâmica interna ficou muito enfatizada nas colocações.

Figura 10 - Montagem "Tempos de ser da infância, juventude, maturidade e vida Profissional", em 30.10.2009.

Antes de encerrarmos, avisei que a organização do canto “vida profissional” indicaria as duplas que iriam fazer as proposições poético-pedagógicas. Assim eles já poderiam ir pensando nas ideias e proposições.

VI – O que o planejamento indicava:

Encontro 6 – 30/10 (tarde) – “Novos-outros-olhares”: sonho e realização

- a) Síntese e admirações;
- b) Exercício de percepção do olhar;
- c) Visita à casa de Noé Luíz
- d) Sugestão de leitura do texto *Rasas razões* (Machado, 2002) e realização da escrita perceptiva (p/ aula 6)
- e) Para o próximo: ideias e ou proposições concebidas

O que aconteceu:

Morei no sertão até os dezoito anos de idade, por isso sou de espírito altamente avançado, guiado por um corpo extremamente tímido. E, aprendi que no magnetismo da minha profissão, aliada à vontade de vencer, só uma força é maior: eu, e eu mesmo. Entro em estado de profunda emoção. Até parece que os meus deuses vão de encontro com Deus. Unindo essas forças, surgem minhas telas e cerâmicas, em meu consciente, como se viessem no cio do vento, cabendo ao artista somente a fecundação e gestação da obra.
(Noé Luiz, 1985)

Noé Luiz da Motta, pintor e escultor autodidata, nasceu em Capelinha, Goiás, em 28 de dezembro de 1948. Na década de 70 (sec. XX), já em Goiânia, trabalhava como assistente no ateliê da artista plástica modernista Maria Guilhermina. Em 1978 realizou sua primeira exposição individual, na Itaúgaleria local. Nos dez anos seguintes realizou uma série de exposições na Itaúgaleria, incluindo Brasília e São Paulo.

Noé, em suas pinturas e esculturas, dialoga com o universo das imagens fantásticas e dos sonhos. Suas temáticas mais recorrentes são a terra, o céu, os troncos, as peles e couros de animais, as nuvens, os ninhos e os pássaros. De suas mãos saem formas circulares e ovóides que se multiplicam no espaço bi e tridimensional. Mas a maior criação e obra de Noé Luiz, e o seu maior sonho, é “A Catedral das Artes”. Uma grande construção em forma de térmitas (casas de cupins), no bairro Santa Genoveva, na cidade de Goiânia, que abriga um centro cultural.

Minha relação mais próxima com Noé vem do final dos anos 80, quando, ainda jovem, iniciei minha vida docente. A escola que lecionava ficava no bairro vizinho à sua casa. Ainda não existia a Catedral das Artes, ele estava iniciando sua construção. Sempre que possível, como ele sempre foi muito acessível, convidava Noé para ir até a escola, para trabalhar com argila durante o “recreio” para que os alunos pudessem ter um contato mais próximo com o artista e seu fazer. A simplicidade de Noé cativava em poucos minutos os meninos e meninas, que ficavam ao seu redor observando e perguntando. Logo alguns já queriam pegar na argila e experimentar fazer um passarinho ou mesmo um ninho.

Tive a oportunidade de acompanhar a construção da Catedral das Artes,

sempre que passava pelo terreno, descia do carro para visitar a obra e conversar com Noé. Aquele era um grande sonho: construir com as próprias mãos um santuário para a arte e para as almas amantes da arte. Noé, entre uma parede e outra sendo levantada, ia me contando como seria aquele lugar mágico de paredes curvas e linhas sinuosas. Falava dos projetos de educação para jovens e crianças, e ainda das exposições que essa poderia abrigar. Naquele tempo, nominava o espaço de “Casa de cultura Noé Luiz”. Posteriormente é que veio o nome “Catedral das Artes”.

Figura 11 - Casa de Cultura Noé Luiz, em fev. de 1995.

Tudo que ali existe foi feito pelas mãos do artista, que, incansável, não parava de trabalhar, lutando contra a falta de recursos e a incompreensão da família que achava tudo uma grande ilusão. Até hoje o artista considera sua obra inacabada e continua a trabalhar nela. Em 1995, com a primeira etapa já realizada, fiz algumas exposições de pinturas dos meus alunos no espaço. Os meninos e meninas amavam quando os levava lá. Era um lugar diferente de tudo que conheciam. Mas, infelizmente o espaço era constantemente vandalizado por crianças e jovens da redondeza. Só com o tempo e as ações culturais isso foi mudando aos poucos. Até hoje a casa pouco ou nada recebe de apoio financeiro de entidades públicas ou privadas. É mantida por iniciativas pessoais de amigos, colaboradores e pelo próprio esforço e sonho de Noé Luiz.

Encontramo-nos no local do curso e de lá seguimos para a Catedral das Artes, no setor Santa Genoveva, em Goiânia. Chegando lá, Noé Luiz estava à nossa

espera, mas, como previamente combinado com ele, apenas deu boas-vindas ao grupo e se retirou. Ainda na entrada do espaço fiz as colocações sobre o olhar e propus o exercício de percepção do olhar. O grupo entrou em silêncio e realizou a proposta com muita tranquilidade e admiração. Percebi que todos estavam muito encantados por tudo. Alguns fizeram fotos e Rosa ficou encarregada de realizar o exercício com uma filmadora nas mãos.

Figura 12 - Catedral das Artes, Goiânia, Goiás, em out. de 2009.

Enquanto caminhavam pelo espaço, organizei uma roda com cadeiras e os chamei. Sentamo-nos em torno de Noé e ele começou a contar sua história de vida e do sonho que, para ele, era a realização daquele espaço. Discorreu sobre as dificuldades, incompreensões da sociedade e também da família. Batemos um longo e agradável papo até o final da tarde.

Os professores gostaram muito de ter conhecido o Noé. O interessante é que quase todos não o conheciam e nunca tinham ido lá, apesar de sua ampla formação na área. Infelizmente, para a cultura goiana e a população, Noé Luiz não é um artista do “circuito goiano de arte”. É um homem de profunda simplicidade e de grande espírito. Uma pedra preciosa que precisa ser admirada, reconhecida e preservada.

Solicitei aos professores que escrevessem, para o próximo encontro, suas propostas de ensino/aprendizagem para realizarem com os colegas.

O planejamento escrito antes do início do curso-pesquisa tinha uma organização predefinida até este encontro, a partir daí, dependeríamos muito do grupo e dos desdobramentos. Iniciaríamos o período das ressonâncias. Para o

sétimo encontro, teríamos um novo encontro de planejamento (concebido por mim e minha orientadora), a fim de prepararmos a fundamentação teórica desse momento.

Coincidentemente ou não, já que duvido das coincidências, nesse ponto o cronograma e o encaminhamento para o fechamento do curso tomou rumos completamente adversos à minha vontade. Claro que, para quem planeja e pesquisa, a expectativa é cumprir com o planejado e não criar muitos desvios no caminho. Entretanto, talvez aí tenha chegado o meu teste. Ter de enfrentar as intempéries. Senti-me como um navegante em alto mar, no meio da travessia oceânica, enfrentando tempestades súbitas e desafiadoras da fé humana. Decidi que não iria me desesperar, permitiria a tranquilidade, a lucidez e a intuição guiarem minha nau até o porto. Não iria abandonar e muito menos voltar... continuaria seguindo.

Por que faço esse relato? Porque, como dito anteriormente, meu cronograma foi completamente alterado pelas dificuldades dos professores em organizarem suas agendas para os próximos encontros; e o ano já estava praticamente findando. Para ter uma ideia, só conseguimos agendar o sétimo encontro para o dia 27/11/2009. Com o final do ano, suas obrigações de viagens ao interior do estado, pela Secretaria de Educação, eram muitas. Não tinham como não cumprir as escalas de viagens.

Aqui, deveria fazer uma escolha: continuar os encontros com parte dos professores em uns momentos e parte em outros, ou, como decidi, tentarmos ajustar as agendas para os dias que em todos pudessem participar. A opção foi pela reformulação do calendário e dos encontros. No meu entendimento, o grupo todo deveria sempre estar presente nos encontros para que a pesquisa alcançasse os objetivos propostos.

Decidimos, assim, marcar o sétimo encontro (planejamento e imaginação) para o final de novembro. Os encontros das “ressonâncias” foram condensados em um único dia (manhã e tarde), a ser marcado para o início de dezembro; e nosso último encontro (Celebração) seria no início de janeiro.

VII – Atualizado na data, o planejamento indicava:

Encontro 7 – 06/11 - “O demiurgo da educação”: imaginação e planejamento

a) sínteses e admirações;

b) Planejamento das proposições artístico-pedagógicas.

O que aconteceu:

Esse encontro se realizou no dia 27/11/2009. Diferentemente dos outros, não tivemos uma síntese poética, mas, sim, um círculo onde todos apresentaram suas sínteses e admirações sobre a experiência de visita à Catedral das Artes. Todos falaram dos aprendizados, percepções e visões obtidos naquele encontro gratificante e significativo. Creio que a distância entre os encontros não foi muito benéfica, pois todos ficamos com a sensação de certa descontinuidade do processo. Mas todos estavam dispostos a dar sequência ao trabalho, e era o que importava naquele momento.

Após a mandala de abertura, realizamos a leitura do texto *Rasas razões*, de Regina Machado (2002), e passamos a refletir sobre territórios, lagartas e borboletas. Além das cobras, que andaram aparecendo no processo, as borboletas povoaram o curso desde o conto “Os dois homens e a borboleta”. Muitos sentidos dessas borboletas foram discutidos ao longo do processo, como vida, morte e transformação.

Falamos sobre planejamento como uma rede de princípios norteadores, que seriam o conjunto de relações dos elementos estruturais de um projeto que fornece, desde a fundação à cobertura, a habitação da experiência de ensino/aprendizagem. Quais são seus princípios? Quais seriam os princípios do ensino/aprendizagem da arte? Quais são os meus princípios do educar e aprender?

Planejar, mais que responder, requer saber fazer perguntas, pois são as perguntas que nos guiam pelos labirintos da educação. Para planejar com imaginação, é necessário se colocar em movimento e transitar por territórios conhecidos e não conhecidos... é buscar sua ilha desconhecida.

O demiurgo da educação seria aquele que compreende seu ofício como uma matéria a ser trabalhada como que pelas mãos de um poeta. “A matéria é, assim, o primeiro adversário do poeta da mão. Possui todas as multiplicidades do mundo hostil, do mundo a dominar” (BACHELARD, p. 52, 1991). É se entregar ao “fazer reflexivo”, exercitando a imaginação no embate com a matéria física e o espiritual.

Com tais considerações e provocações, passamos ao exercício de

planejamento das proposições poético-pedagógicas. Eram três duplas e um trio, que já haviam sido formados no exercício “sonhos dos tempos de ser”. Rosa e Hara, Narita e Flavia Luz, Paulo Henrique e Katita, além do trio Ida, Rafa e Phandora, formaram os grupos propositores. Retomei com o grupo a reflexão sobre os três verbos propostos por Regina Machado, o conceber, o perceber e o configurar, o último, atualizado pelo termo concretizar (Machado, 2010, p.69). Segundo a autora, são “correspondentes a três tipos de habilidades humanas que são exercitadas no contato com o universo da Arte”. Desta reflexão solicitei que os planejamentos propiciassem uma experiência com três outros verbos àqueles relacionados. Seriam: pensar, sentir e realizar círculos. Esses verbos são uma re-significação pessoal, uma vez que não os relaciono aos eixos proposta triangular (ler, contextualizar e fazer), como Machado o faz com os seus, mas, sim, ao contato direto com a fruição e produção poética. Ou seja, com o “fazer imaginação”.

Ao final do encontro, fizemos nossa mandala de fechamento com muitas reflexões acerca dos desafios de pensar e propor educar o outro e educar a si mesmo. Falamos sobre o papel da imaginação nesse processo e na importância do movimentar-se, mesmo que em seu próprio território.

Ficou combinado que o próximo encontro seria em um espaço diferente de nossa sala de aula. Convidei-os para passarmos o dia na casa de minha mãe. Teríamos um espaço amplo, especial e propício às experiências. Levei as fotos dos espaços (jardins, salão, varandas) para que o grupo tivesse uma ideia prévia do local. Marcamos o encontro para o dia 11/12/2009.

VII – Com a nova atualização, planejamento indicava:

Encontro 8 – 11/12/2009 – “Ressonâncias”

- a) Síntese e admirações
- b) Proposições 1 e 2

Encontro 9 – 11/12 – “Ressonâncias”

- a) Síntese e admirações
- b) Proposições 3 e 4

O que aconteceu:

Em nossa prática de sala de aula impomos modelos padronizados de ensino limitando a liberdade e a autonomia de nosso aluno, levando-o a reproduzir uma arte sem sentido. Abortamos a sua criatividade impedindo-o de alçar voos.
(Katita)

Existiriam outros caminhos?

Iniciamos o encontro pela manhã com a síntese poética de Narita, que fez círculos com açúcar, no chão; dentro de cada um colocou peças misturadas de quebra-cabeças de imagens de obras artísticas; solicitou que cada participante escolhesse um círculo e montasse o quebra-cabeça. Como as peças estavam misturadas, seria preciso que as pessoas se movimentassem pelos outros círculos em busca das peças e também negociassem caso duas ou mais pessoas tivessem escolhido a mesma imagem para montar. A proposta nos levou a reflexões acerca dos territórios, da necessidade de movimentação e do processo de busca, do encaixe das partes de um todo, quando estamos em um processo de criação de uma proposta de ensino/aprendizagem.

Figura 11 - Narita, Performance "Círculos", em 11.12.2009.

A segunda síntese (decidimos colocar as duas pela manhã para não dividir o dia) foi realizada por Katita. Sua síntese causou comoção e abalo. Começou passando um filme sobre o seu processo de construção de um casulo, feito em papel marchê. Foram alguns dias em seu ateliê realizando a proposta. Depois das imagens, Katita mostrou o casulo e falou sobre o processo, suas dúvidas, percepções e intenções. Contou a experiência da colega Rosa, que matou, por medo, uma borboleta (na sala de planejamento e trabalho na Secretaria de Educação), o que abalou as pessoas que presenciaram a situação, mostrando-se indignadas com tal atitude. Katita comentou o texto *Rasas razões* e, num gesto surpreendente e contundente, esfaqueou o casulo. Golpeou-o até rompê-lo, deixando cair de seu interior uma massa gelatinosa vermelha, como vísceras dilaceradas. Enfiou sua mão na gelatina e retirou um papel com um poema de

Álvares de Azevedo. Leu o poema em meio à atonicidade do grupo. Foi a síntese que mais me mobilizou. Há vinte anos sou envolvida com campanhas de prevenção ao aborto e para mim aquilo era uma vida dilacerada. Fiquei paralisada. Para o grupo foi impactante, provocador e abriu uma profunda discussão sobre os abortamentos espirituais e psíquicos, sobre o devir das borboletas simbólicas e dos processos educacionais. Um fato interessante foi que Rosa se sentiu acolhida pela performance de Katita e perdoada pelos que a reprovaram pela morte da borboleta.

Figura 12 - Katita, performance "Casulo", em 11.12.2009.

Após as sínteses, não tivemos relatos de admiração, partimos para as ressonâncias. Narita e Flavia Luz realizaram a experiência "Hoje é domingo, pé de cachimbo". As meninas acenderam um cachimbo e um incenso sobre a mesa, em volta da qual estávamos, e nos perguntaram sobre o que entendíamos ou teríamos ouvido falar sobre cachimbos. Conversamos e fizemos a leitura coletiva de um longo texto sobre os aspectos culturais, históricos, simbólicos e antropológicos dos cachimbos. Após a leitura, fomos convidados a produzir cachimbos como coco de macaúba e taboca. Após a realização dos cachimbos, conversamos sobre as significações daquela experiência.

Figura 13 - Proposta "Hoje é domingo, pé de cachimbo", em 11.12.2009.

A proposta seguinte foi concebida pela dupla Paulo Henrique e Katita. Em círculo, discutimos sobre como o corpo tem sido pensado, sentido e usado na atualidade. Refletimos sobre os pronomes eu, tu, ele, nós, vós, eles. Em seguida mostraram em *power point* uma sequência de imagens do artista René Francisco. Eram instigantes obras artísticas produzidas com tubos de pastas de dente que, pela maneira composta, assemelhavam-se a corpos. Após a apreciação das imagens, a

dupla perguntou ao grupo: O que essas imagens falam de mim? O que essas imagens falam da nossa cultura? Conversamos sobre corporalidade, sexualidade, impressões e percepções das obras do artista e, a seguir, fomos convidados a produzir, com prendedores de roupas e arame, aquilo que pensamos e não conseguimos materializar, relacionando à obra de René Francisco ou aos sonhos que foram relatados no grupo, no exercício “sonhos do sono sagrado”. Após a realização dos trabalhos, em círculo, refletimos sobre o processo e as obras realizadas.

Figura 14 - Proposta "Eu, tu, nós, vós, eles" em 11.12.3009.

À tarde, após o almoço, retomamos com as ressonâncias de Hara e Rosa, que propuseram ao grupo uma vivência teatral. Divididos em dois grupos, um grupo deveria assumir o papel de alunos do ensino fundamental fazendo desenhos. O outro, representaria professores do ensino fundamental, que fariam comentários sobre os desenhos produzidos pelos alunos. Cada professor deveria assumir uma postura, de acordo com as diferentes vertentes do ensino de artes (autoritários, interpretativos, expressivos, contextualistas); e os alunos assumiriam posturas diferenciadas (contestadores, assimiladores, retraídos, expansivos). Após os grupos se organizarem, partiu-se para a vivência das personagens de forma improvisada. A ideia era que os embates entre as diferentes posturas produzissem reflexões sobre os conceitos e práticas pedagógicas do ensino da arte. A proposta foi meio confusa, mas o grupo se dedicou e procurou realizar cenicamente a proposta. Ao final conversaram sobre a experiência e os ensinamentos ali gerados.

Figura 15 - Proposta "Vivência teatral", em 11.12.2009.

Em seguida, o trio Rafa, Phandora e Ida trouxe para o grupo a proposta "Tatuagem, piercing e outras mensagens do corpo". Começamos falando sobre o tema e apreciando imagens projetadas sobre as diferentes intervenções no corpo em âmbito de museu/galeria, do cotidiano e da tradição. Vimos inúmeras e interessantes imagens de *bodyarts*, tatuagens, índios, etc. Depois de refletirmos sobre a experiência de apreciação, fomos convidados para, em duplas, desenhar e sermos desenhados em nosso corpo com *henna*. O trio também levou tatuagens de decalque, para quem quisesse se tatuar de brincadeira. O grupo lidou de forma muito livre e descontraída com a atividade. Finalizamos em uma roda de conversa sobre o processo vivido e sobre as "coincidências" entre as propostas, uma vez que todas giraram pelas questões do corpo. Percebeu-se ali uma sintonia no grupo, que estaria sendo gerada pelo processo do curso. Passamos às discussões finais sobre aquele dia de intensas vivências, onde muito foi dito por todos.

Figura 16 - Proposta "Tatuagem, piercing e outras mensagens do corpo", em 11.12.2009.

As ressonâncias revelaram muitas questões que deverão ser abordadas nas discussões finais da pesquisa, em especial sobre como é preciso muito mais tempo para que um trabalho com exercícios da imaginação possa transformar realidades e sujeitos. Entretanto, naquele momento, o relevante foi que me senti muito feliz por avistar a terra. Sabia que, enfim, aportar seria uma questão de tempo.

Marcamos o próximo encontro para o início de janeiro de 2010. Combinamos que seria um encontro somente para Phandora e Rafa apresentarem suas sínteses. Rosa pediu para não realizar a sua.

IX – O que o novo planejamento indicava:

Encontro 10 – 08/01/2010

- a) Sínteses poéticas
- b) Reflexões

O que aconteceu:

*(...) pau, pedra, fim, caminho
resto, toco, pouco, sozinho
caco, vidro, vida, sol, noite, morte, laço, anzol
São as águas de março fechando o verão
É a promessa de vida no teu coração.
(Águas de março, Tom Jobim)*

Nesse íterim a área de artes da Secretaria Estadual de Educação mudou de prédio e nosso encontro foi em novo local. As coisas ainda não estavam ajustadas e tivemos certa dificuldade em encontrar espaço para o encontro. Iniciamos com a síntese poética de Phandora, que levou diferentes objetos e os montou em estações de trabalho sobre um tecido no centro da sala. Cada um do grupo deveria escolher um objeto da primeira estação e com ele ir passando pelas demais estações de trabalho, com o compromisso de fazer uso das ferramentas contidas em cada estação. Eram estações de pintura e desenho, costura, recorte e colagem, quebra e composição. Cada uma se transformava em um desafio. Aquilo que se tinha planejado e executado anteriormente encontrava novo rumo a cada estação. Ao final cada objeto chegava totalmente transformado. Foi um processo belíssimo, que nos propiciou reflexões acerca de nossas “aventuras” ao longo do curso, além das vivências do encontro anterior. Falamos sobre os movimentos necessários para o “fazer imaginação” e seus resultados transformadores, bem como os desafios do

planejar e executar.

Figura 17 - Phandora, diversos materiais "Transformações", em 08.01.2010.

Nosso companheiro Rafa não conseguiu chegar para o encontro e assim o encerramos. Marcamos um último e derradeiro encontro para que os professores pudessem apresentar seus cadernos de registros e celebrarmos o fechamento daquele círculo.

Inicialmente, nosso encontro seria dentro de duas semanas, porém, por causa de uma sucessão de fatos das mais variadas ordens, até atropelamentos reais (Phandora foi atropelada, mas veio a se recuperar), as coisas se arrastaram. Acabei optando por deixar os fluxos e ciclos acontecerem sem forçar o grupo. Os meses foram se passando, minha ansiedade foi aumentando, até o momento em que decidi agir. Acho que fiquei como um marinheiro que, depois de anos no mar, fica sem coragem de aportar, mesmo que ansioso e ciente de seu destino na terra. Ele pensa que não vai suportar o “banzo”. Entretanto, era mais do que hora de aportar, mais do que tempo de fechar os círculos. Assim, entrei em contato com os professores e definimos para o dia 08/06/2010 nosso derradeiro encontro.

X – O que o planejamento original indicava:

Encontro 11 – 04/12/2009 (ocorrido em 08/06/2010) – Encontrando os “fazedores de círculos” (*circlemakers*)

- a) Apresentação dos cadernos de registros
- b) Mandala dos sentidos

O que aconteceu:

*Nosso último encontro...
as imagens se refizeram e tornamos novos de novo...
as mesmas novas confusões e as mesmas certezas,
a única dúvida, quando se aprende
vivendo e vivendo as antigas dúvidas...
(Flávia Luz)*

O planejamento, feito em agosto de 2009, ficou para trás, apesar de sabermos que deveria ser realizado conforme pensado. Mas o tempo se passou e em reflexão com minha orientadora decidimos usar esse encontro para o momento de verificação das ressonâncias do curso. Seria muito rico usá-lo a favor de nossos propósitos. Dessa forma, decidimos por recolher os cadernos de registros e dedicar o tempo de encontro para outros dois exercícios, que seriam: escrever uma carta e realizar um desenho de vivência.

Assim que nos encontramos, trocamos ideias e colocamos a conversa em dia. Três professores não puderam estar presentes, infelizmente: Ida, Rosa e Rafa. Entreguei folhas de papel com pauta para o grupo e solicitei que escrevessem uma carta para um professor fictício ou não. Deveriam escrever o que “é” para eles o curso “Imaginação e planejamento em ensino de artes: em busca dos fazedores de círculos”. Isto é, o sentido do curso. Não era para falar o que foi, pois isso já estava colocado nos cadernos de registros. Nossa intenção era ter material para avaliar como cada participante configurou para si os sentidos e a significação do curso. Escritas as cartas, passei para o segundo exercício. Realizei com o grupo uma vivência, na qual, de olhos fechados, pedi para que imaginassem uma paisagem, um campo. Nele havia uma árvore. Pedi para que fossem até a árvore e se sentassem à sua sombra. Olhando para campo eles iriam ver uma porta no meio da paisagem. Iriam até a porta e a abriam. Ao abrir-la, veriam lá dentro uma imagem do curso. Observariam a imagem, fechariam a porta e retornariam à sala.

Após a vivência, conversamos sobre a experiência. Surgiram observações muito interessantes sobre os desafios à imaginação de ver uma porta em meio à paisagem. Falamos também sobre os tipos de portas que cada um visualizou. Após a conversa, solicitei que realizassem o desenho da imagem vista. Realizados os desenhos, sentamos-mos em círculo para uma conversa final sobre as imagens e o curso. Algo que ficou muito forte para o grupo foi a necessidade de continuar produzindo arte. Muitos estavam afastados do fazer artístico e o curso despertou o desejo de voltar a produzir.

Chegamos assim finalmente em terra. Terminamos com a sensação de que tudo valeu a pena e de que aquilo não era um fim. Meu sentimento de gratidão foi enorme. Afinal, lá estava TUDO, tudo que sonhei e muito mais, meu imenso tesouro. Espero enfim que este diário cumpra seu destino. Possa dar pistas para novos viajantes que estão em busca da sua “Ilha desconhecida”, revelando-lhes que planejamentos são necessários e fundamentais para o sucesso da jornada, mas não são como tábulas de pedra, onde o que se inscreve não tem como ser modificado nem rasurado. A imaginação/papel é a superfície onde os escritos se moldam e se adaptam às realidades e subjetividades dos sujeitos.

CARTA VI – Encontrando os tapetes da imaginação e as revelações do corpo imaginante

Para Rosa, Hara, Narita, Flavia Luz, Paulo Henrique, Katita, Ida, Rafa e Phandora,

Estar com vocês durante meses foi uma incrível aventura de aprendizado. Não estava ali para lhes ensinar, e sim para aprender sobre o fazer imaginação e tudo mais que viesse. Foi assim que tudo se deu. Aprendi com cada palavra, cada gesto, olhar e proposição artística que me revelaram. Escrevo-lhes para falar sobre os meus achados/aprendizados.

Nosso curso-pesquisa gerou um grande volume de material. Minha intenção foi trabalhar somente com o registro material da pesquisa, ou seja, os vestígios materiais (cartas, relatos, registros, planos de aula, etc.), além das fotos e imagens dos trabalhos realizados por vocês. Selecionei partes desse material para lhes apresentar de acordo com o desenvolvimento das análises que fui realizando. Não seria factível neste momento abordar o todo do material coletado. Propus-me um mergulho fenomenológico nas imagens e palavras vindas de vocês. Não pretendo trabalhar com as falas das rodadas de reflexão, aberturas e encerramentos, à exceção dos relatos de sonhos. Por isso não fiz registros rigorosos, apenas anotações necessárias e pontuais. Sobre as palavras, trabalharei com as falas escritas que vocês registraram nos cadernos, cartas e relatos. O motivo dessa decisão está em fazer as análises somente pela resultante material do processo, ou seja, aquilo que a imaginação produziu: as imagens materiais.

As imagens materiais transcendem portanto de imediato as sensações. As imagens da forma e da cor podem muito bem ser sensações transformadas. As imagens materiais nos envolvem em uma afetividade mais profunda, por isso se enraízam nas camadas mais profundas do inconsciente. As imagens materiais substancializam um *interesse*. (BACHELARD, 2003, p. 3)

Estou em busca dessa substancialização, pois condensa em si “imagens numerosas, variadas, nascidas frequentemente em sensações tão distantes da realidade *presente* que parece que todo o universo sensível está em potencial *dentro* da matéria imaginada”(BACHELARD, 2003, p.3). Penso que essas imagens materiais vindas das formas, cores, linhas e palavras, podem dar conta de possíveis conhecimentos acerca dos processos de imaginação, pois dialogam tanto com o exterior quanto com o interior. Mas, substancialmente, vão além desse dualismo diurno e penetram no Universo noturno em “ultracosmos” e “ultramicrocosmos” do ser, dando-nos as pistas de como o corpo imaginante se movimenta.

Como disse a vocês no início de nossa jornada, não estava em busca de respostas criativas ou mesmo imaginativas. Buscava as qualidades estéticas e as possíveis criações de sentidos e significados que nossos diálogos poderiam produzir. Pois, seria aí que, acreditava e ainda acredito, poderiam estar as possibilidades de compreensão dos movimentos do corpo imaginante e dos processos de criação. Buscar os fazedores de círculos é compartilhar sonhos, desejos e sentidos, uns com os outros, no universo da arte, da criação e, principalmente, da imaginação. Reside aí a diferença entre aquilo que ali estávamos a realizar e o que no geral as propostas de desenvolvimento da imaginação ou mesmo da “criatividade” propõem em suas estratégias de ação.

Não era um curso-pesquisa de desenvolvimento da imaginação, mas sim de “envolvimento”. Uma proposta de presença que exigia estarmos inteiros ali. De fato, o que aconteceu, mas não em todos os momentos nem mesmo com todos. Do envolvimento e do não envolvimento resultaram os sucessos e os fracassos da jornada que, ao final, não foi uma coisa nem outra. Foi somente uma interessante e significativa viagem de conhecimentos do grupo acerca do fazer imaginação.

Durante o curso-pesquisa, vivi momentos de muita intensidade, angústias e satisfações, que não terei aqui espaço para narrar. Vou concentrar-me na apresentação e reflexão do material selecionado e nas reflexões sobre ele. Foi ao dedicar o olhar sensível sobre as imagens materiais resultantes do curso-pesquisa que minha imaginação se fez, revelando-me novos tapetes. Somente nesse momento os fios se uniram e pude enxergar os tapetes de que tanto falei e ainda

falarei. Eles são vários, com possibilidades inúmeras de execução e também de diferentes e possíveis tipos.

Um esclarecimento: os tapetes são metáforas traduzidas em imagens poéticas que dão sentido material e imaterial à minha pesquisa. Em desdobramento a essas imagens, do ponto de vista fenomenológico, a abordagem foi formulada utilizando o conceito de “corpo”, desdobrado no conceito de “corpo imaginante”, conforme já expliquei em outros momentos. O mergulho no conceito de corpo imaginante durante, as análises do material, revelou-me outros corpos desse mesmo corpo, que foram os corpos: vivido, desenhante, viajante, reflexivo e profundo. Cada um deles, com seus movimentos próprios, carregam consigo a imagem de um tipo de tapete.

Os tapetes que surgiram ao longo do trajeto desta pesquisa foram se alinhavando como um grande *patchwork*. Peço-lhes que não traduzam essa palavra como colcha de retalhos, tal qual o fazemos na língua portuguesa, mas compreendam que estou falando de um trabalho de costura de pedaços selecionados de um todo, a fim de criar um novo todo, uma nova síntese, pois é assim que interpreto os *patchworks*.

Inicialmente eu não os enxerguei, estavam dispersos pelo caminho. E no meu processo de conhecimento, muitas coisas que surgem pelo caminho eu não as tenho em seu sentido claro e racionalizado. Mas vou percebendo que são pistas, são partes do meu quebra-cabeça. E dessa maneira vou colhendo, guardando, deixando num cantinho até a hora em que começam a se juntar e fazer sentidos. Para mim as coisas nunca fazem um sentido, e sim sentidos, sempre tem mais de um. Assim, quando uso a palavra sentidos não estou somente falando do sentir e dos órgãos dos sentidos, mas, fundamentalmente, do fazer sentido. Às vezes, em minhas pesquisas e práticas, devo confessar que não tomo decisões somente pelo pensamento lógico ou racional. Faço também por intuição ou mesmo impulso sensível. Muitas vezes os passos e os resultados obtidos, principalmente aqueles que foram baseados na intuição, revelam-se os grandes tesouros e achados do processo.

Os meus achados, singulares objetos encontrados pelo caminho, foram

tapetes tecidos por mim e outros tantos tecidos por vocês, os professores pesquisados. Gostaria de mencionar, inicialmente, a história que ouvi e falava de uma menina chamada Katita, dona de um tapete que era seu espaço mágico onde se dedicava ao brincar, e por muitas histórias ela passou, em sua infância, sobre o seu tapete.

Katita cresceu e eu a conheci durante essa investigação, como uma das professoras participantes do curso-pesquisa. Foi durante o curso, em nossos encontros, que Katita (pseudônimo) nos contou a história de seu tapete. Vocês devem se lembrar disso, não? Isso se deu porque logo no primeiro encontro, em uma viagem imaginária que fizemos à infância através de uma floresta, a imagem que surgiu para Katita foi o seu tapete.

Figura 18 - Katita, giz s/ papel "O tapete da minha infância", em 02.10.2009.

Ao longo de nossos encontros, Katita teceu muitos outros tapetes. Era como se seu tapete da infância se fizesse “presença”, mas ao mesmo tempo era sempre renovado como outros-novos fios, como ela escreveu em um de seus relatos: “Nosso dia a dia está povoado de imagens e nossa relação com elas é imprescindível. Até o que foi concebido na imaginação ganha forma. Teias de relações se estabelecem (negociações, articulações, diálogos) e tecem caminhos, ou melhor, tapetes, que se repetem, repetem...”

Katita precisava tecer seus tapetes para seguir seu caminho com seus delicados pés. Pois como ela mesma citou, de Eva Funari, “quem tem pés de coração, detesta pisar o duro do chão”. Foi uma agradável e rica experiência de aprendizado conhecer e compartilhar desses tapetes. Creio que os tapetes de Katita foram a chave para os demais tapetes. Quem sabe não foi um desses fios que se

soltou de suas criações e invisivelmente alinhavou meu *patchwork* imaginário. Pois foi, em parte, com os exercícios de ver os tapetes de Katita, que passei a ver quantos outros tapetes me acompanhavam em meu percurso.

Os tapetes que foram se revelando não são os tradicionais, aqueles que estendemos no chão de nossas casas, mas, sim, outras possibilidades de tapetes. São eles: **as tapeçarias**, que chamo de tapetes de paredes – as tessituras que articulam os movimentos de urdir, tramar e dar nós; **os tapetes mágicos**, nosso veículo imaginário – que são as suspensões que articulam os movimentos de transportar e transcender; **os patchworks**, as grandes colchas que nos envolvem – que são as montagens que articulam os movimentos de selecionar, juntar e costurar; **os círculos de colheitas**, os campos de plantação que formam os gigantescos tapetes, que só conseguimos ver quando ampliamos o olhar – são os vestígios que articulam os movimentos de retirar e marcar; e, por fim, **as mandalas**, composições que dão as formas e as cores do nosso íntimo – os sentidos que articulam os movimentos do ordenar e completar.

É importante esclarecer que a conexão metafórica estabelecida entre os tapetes encontrados e os corpos imaginantes na pesquisa foi fundamental para a compreensão de quais seriam os movimentos realizados por cada corpo a fim de produzir cada um dos tipos de tapetes. São esses grupos de movimentos, de que falarei mais adiante, a chave-mestra que abriu a porta do meu campo imaginário para um possível conhecer sobre os processos do fazer imaginação do grupo pesquisado. Ressalto que não estou aqui para fazer generalizações e muito menos estabelecer definições fechadas acerca da imaginação.

Nesta carta quero lhes apresentar o meu olhar, carregado e envolvido pelas leituras de Bachelard acerca dos tapetes encontrados. Porém, como escreveu o poeta Mário Quintana, “mais difícil, mesmo, é a arte de desler”. E talvez seja esse o meu maior desafio neste momento crucial da investigação.

A você, Katita, e aos demais professores do curso-pesquisa, Rosa, Hara, Narita, Flavia Luz, Paulo Henrique, Ida, Rafa e Phandora, o meu sincero agradecimento pela linda possibilidade de belos e profundos tapetes que me revelaram através de seus corpos-imaginantes. Agora vou lhes contar sobre eles:

6.1 Revelações do corpo desenhante: as tapeçarias

Vou iniciar falando de um tipo de tapete encontrado: as tapeçarias, os tapetes de paredes. As tapeçarias são verdadeiros quadros tramados que levam nossos olhos e mãos por caminhos da expressão artística. Tapeçarias sempre carregam histórias, e em geral nos contam histórias.

No curso-pesquisa, realizamos várias tapeçarias ao longo do percurso. Elas foram produzidas a partir dos exercícios de imaginação, por meio das práticas artísticas, propostos por mim e pelos professores pesquisados. Os exercícios conclamavam o fazer desenhos, pinturas, montagens e tantas outras formas de expressão plásticas coletivas e individuais.

Como em uma tapeçaria, essas imagens produzidas, ora por uma, ora por várias mãos, revelavam as diferentes urdiduras e as tramas do processo criador dos professores. As superfícies passaram por papéis, tecidos, pisos, até mesmo corpos. As mãos desenharam, montaram, amarraram, amassaram, recortaram, colaram, rasgaram, costuraram, pintaram, quebraram e moldaram. As imagens nos mostraram as muitas dimensões e possibilidades do corpo desenhante, aquele que se entrega às forças da mão laboriosa.

Os movimentos fundamentais aqui revelados foram o urdir, o tramar e dar os nós. Em uma tapeçaria, tanto as urdiduras quanto as tramas são formadas por fios. A origem desses fios pode ser variada. Uns são fiados pelo próprio tecelão e outros podem ser adquiridos. Isto é, a matéria-prima das tapeçarias do corpo desenhante é tanto de origem interna do sujeito como também pode ser externa.

Urdir é montar a cama, estruturar a base existencial para que sobre ela e em seus cheios e vazios se possam tramar os planos poéticos da vida e dar os nós, fazendo as amarrações necessárias para essa realização. É desenhar e, nesse movimento, desenhar-se.²¹ E como aprendi com Bachelard (2002, p.4), “é possível estabelecer, no reino da imaginação, uma *lei dos quatro elementos*”, para que encontremos as forças que animam a imaginação material e alimentam a alma poética dos sujeitos criadores.

²¹ FRANGE, Lucimar Bello P. (1998).

Figura 19 - Rafa, recorte e colagem "Formação", em 18.09.2009.

Nessa imagem, Rafa tece a tapeçaria de sua formação formal e não formal (exercício realizado em nosso primeiro encontro), relatando-nos sobre sua vida, suas escolhas profissionais, sua sexualidade e a influência da espiritualidade, dos animais e da estética africana e indígena em sua história. Essa foi a primeira imagem que Rafa nos apresentou. Nela, ele se revelou para nós e ao longo do curso continuou tecendo imagens de bichos e homens, transitando entre o sagrado e o profano nas tensões do corpo e do espírito.

Figura 20 - Rafa, Fotografia, em 11.12.2009.

Rafa tecia em sua urdidura de carne com fios de coragem e traços de fogo se entranhando em sua própria expressão, atando-se a ela com nós bem firmes

refletindo a sua subjetividade, seus símbolos, sua sensibilidade e sua poética de bicho-homem.

Se, refletindo na essência da subjetividade, eu a encontro ligada à essência do corpo e à essência do mundo, é porque minha existência como subjetividade é uma e a mesma que minha existência como corpo e com a existência do mundo, e porque finalmente o sujeito que sou, concretamente tomado, é inseparável deste corpo aqui e deste mundo aqui. (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 547).

Já com a urdidura da terra e as tramas da água, Ida realizava suas tapeçarias. Suas imagens poéticas sempre nos levavam a caminhar e sentir o calor da terra e o frescor da água. Suas tapeçarias traziam suas origens, ligadas à natureza e ao conhecimento ancestral indígena. As histórias e ensinamentos da avó eram sempre presença marcante em suas propostas poéticas. Eram os nós que sustentavam sua trama aquática. No exercício *As árvores da floresta*, sua árvore não tinha raízes na terra, e sim na água, mas era essa água sua verdadeira terra. O seu ponto de ancoragem. “O sonhador despede-se e entra na lagoa. Só então as imagens vêm, saem da matéria, nascem, como em um germe, de uma realidade sensual primitiva” (BACHELARD, 2002, p. 131).

Figura 21 - Ida, desenho sobre papel, em 02.10.2009.

A delicadeza com que os dedos tocam a água nessa imagem revela a sutileza do toque das tapeçarias de Ida em nossa alma, como ondas que iam se propagando no grupo. Paradoxalmente, essa leveza contrasta com a força das linhas do pé e da exuberância das folhagens que dele brotam. Assim é Ida: força e fluidez, terra e água.

Figura 22 - Ida, Lápis aquarelável s/ papel “Eu e minha avó”, em 16.10.2009

Quem é a senhora e quem é a criança? Paradoxalmente, Ida e a avó são as duas ao mesmo tempo. O ancestral e o nascente se misturam no velho pote de barro que traz a água azul, que se derrama nos corpos das figuras, sobre a terra vermelha, forjando a fogo, a terra e a água.

*Eu sou a terra, eu sou a vida.
Do meu barro primeiro veio o homem.
De mim veio a mulher e veio o amor.
Veio a árvore, veio a fonte.
Vem o fruto e vem a flor.
Eu sou a fonte original de toda vida.
Sou o chão que se prende à tua casa.
Sou a telha da cobertura de teu lar.
A mina constante de teu poço.
Sou a espiga generosa de teu gado
e certeza tranquila ao teu esforço.
Sou a razão de tua vida.
De mim vieste pela mão do Criador,
e a mim tu voltarás no fim da lida.
Só em mim acharás descanso e Paz. (...)
(trecho do poema *Cântico da terra* de Cora Coralina)*

Da terra para o ar, Katita tramou suas tapeçarias com o vento e o voo ilusório das borboletas. Até seus tapetes eram feitos de ar e para o ar. Suas composições voejavam como a borboleta no crânio do cavalo, entrando e saindo, revelando-nos tesouros.

Figura 23 - Katita, objeto "Formação", em 18.09.2009.

Na tapeçaria de sua formação, logo de início revelava-nos as linhas percorridas pelo voo de entre e sai, sobe e desce de sua alma livre e inquieta. Não tinha receio nem medo de dizer que é uma artista e ama criar e fazer arte.

Figura 24 - Katita, recorte e colagem "O fio da vida", em 16.10.2009

Nessa tapeçaria, o pálido azul do céu, nas asas de suas borboletas, conduzia-nos delicadamente a descobrir o tênue fio da vida, “os fios dourados. Afinal trazem parte de uma teia atraente que integra o esforço, o respeito, a sobrevivência e a criatividade de um povo”.²² Em muitos momentos via as tapeçarias de Katita não

²² Texto escrito no folder que foi utilizado por Katita.

como materializações, mas, sim, desmaterializações. “A imaginação substancial do ar só é verdadeiramente ativa numa dinâmica de desmaterialização” (BACHELARD, 2001, 165). Dissolvia a imensidão do espaço em lugares do “dentro”. Paradoxalmente, o espaço, o grande palco de suas composições, era o fechado, como o casulo, a casa, o abrigo da lagarta que não viria a ser borboleta. O casulo que nos trouxe seria, para a borboleta e a lagarta, o sonho de uma e o pesadelo da outra, e vice-versa.

Figura 25 - Katita, papel marchê "Casulo", em 11.12.2009.

Devaneios puros do ar são muito raros, em geral se misturam aos da terra, do fogo e da água. As tapeçarias que iam surgindo à minha frente baralhavam os elementos, mas não pensava em separá-los, classificá-los, simplesmente queria senti-los. Vê-los, ao meu olhar cambaleante, era o desafio.

Figura 26 - Paulo Henrique, desenho "Árvore da floresta", em 02.10.2009.

A árvore aérea de Paulo Henrique, que, diferentemente de Katita, diz-se um não artista, um não convidado ao mundo da criação e da imaginação, também nos convidava ao voo. Era como vento que muda de direção, que ascende, descende e gira no espaço. A árvore que sempre foi o modelo de “heróica retidão”, Paulo Henrique nos apresentou em três folhas de papel que podiam se unir. Mas também podiam estar separadas se assim quiséssemos. “Deixemo-la proliferar, deixemo-la viver, e pouco a pouco sentiremos em nós mesmos que a árvore, ser estático por excelência, recebe de nossa imaginação uma vida dinâmica maravilhosa” (BACHELARD, 2001, p.211).

Figura 27 - Paulo Henrique, aquarela "Formação", em 16.10.2009.

A aquarela de Paulo Henrique não refletia a água, mas o vento. Na verdade os ventos que o guiaram por suas trajetórias formativas. “A alma que ama o vento se anima aos quatro ventos do céu. Para muitos sonhadores, os quatro pontos cardeais são sobretudo as quatro pátrias dos grandes ventos” (BACHELARD, 2001, p. 241). Paulo Henrique sempre estava em busca de seu norte, do caminho certo a guiar aquele grupo como seu coordenador. Porém, isso também estava refletido na sua história. Talvez por isso não se permitia entregar-se aos devaneios, mas suas tapeçarias sempre o denunciavam.

Não foram apenas as tapeçarias aéreas que nos convidaram ao voo. Encontramos também os tapetes mágicos, que literalmente nos levaram para outras paisagens.

6.2 Revelações do corpo viajante: os tapetes mágicos

Outras revelações encontradas foram as do corpo viajante, elas dizem respeito aos tapetes mágicos, nosso veículo imaginário. São as suspensões do corpo imaginante, no caso o viajante, as quais articulam os movimentos de transportar e transcender. O corpo viajante é aquele que se entrega aos devaneios sem os medos e as amarras do racionalismo. São viagens que podem durar segundos, como dias sem fim. O tempo não conta para o corpo viajante. É presente, passado e futuro simultaneamente. Quando o corpo volta de uma longa viagem, podem ter se passado apenas alguns minutos no mundo real, e vice-versa. Não há contas a fazer, mas há muito a contar. Por vezes, há o silêncio. Nada que palavras ou imagens possam exprimir. Da viagem fica apenas o vácuo perturbador e acolhedor.

No curso-pesquisa encontrei alguns desses tapetes nos exercícios de registro de sonhos, nas admirações e na visita que fizemos ao ateliê do artista Noé Luiz. Foram os momentos de transcender e viajar por outras terras. Lugares onde pudemos dar espaço aos devaneios.

As admirações, que começaram como exercícios, que nem todos traziam ao grupo, aliás, poucos, como Narita, Paulo Henrique, Rafa e Katita, que as compartilharam, foram se tornando naturais ao longo do curso-pesquisa. Não mais as solicitava, mas eles passaram a relatá-las e realizar poeticamente de maneira espontânea, suas admirações. O mais interessante foi observar como as admirações, trazidas por alguns, acabaram se conectando a outras percepções e admirações de outros.

Como as manifestações passaram a ser espontâneas, os registros materiais das respostas poéticas se perderam ou se misturaram em outras respostas poéticas. Por exemplo, os pássaros, as borboletas e as cobras, marcaram as admirações trazidas pelo grupo.

Rafa esteve às voltas com pássaros mortos e presos. No terceiro encontro, contou-nos sua experiência com um pássaro morto que avistou quando andava de bicicleta. O pássaro estava no chão ao lado de uma árvore. Ficou olhando e admirando sua beleza e, ao mesmo tempo, pensando na morte e no efêmero. Ficou

tão encantado pelas penas do pássaro que pensou em tirá-las, mas não teve coragem. Veio a sensação do desrespeito ao corpo já sem vida, porém, sagrado. Conteve-se e foi embora. Alguns dias depois, voltou ao local e, com o pássaro já decomposto, recolheu as penas que tanto desejou. Sentiu-se menos culpado, brincou. Rafa levou uma das penas para que pudéssemos admirar sua beleza.

Em outro momento, Rafa relatou sobre um beija-flor que entrou em sua casa e ficou se debatendo, e isso o fez lembrar-se da infância, de quando fazia desenhos, dos desafios que enfrentava em relação à aprovação ou não, pelos outros, dos desenhos que fazia, e nos trouxe a imagem do desenho da cobra digerindo um elefante, do livro “O Pequeno Príncipe”.

Admirar as admirações de Rafa instigou alguns. Fios invisíveis do tapete voador levaram o grupo a unir o pássaro morto ao “fio da vida” e aos “Ritos de passagens”, que se fizeram presentes nos trabalhos plásticos daquele encontro, desencadeando a mandala de fechamento com reflexões acerca da vida e da morte. Tais imagens que nos transportaram naquele encontro, levaram, na semana seguinte, Hara a realizar sua síntese sobre morte e vida, sobre a qual falarei mais adiante.

Já o beija-flor, que transportou Rafa para a infância, para seus desenhos e para a ilustração do livro de Saint-Exupéry, levou Rosa a nova admiração, que se traduziu naquele dia em sua composição autobiográfica: “a criança, o bicho e a flor”.

Figura 28 - Rosa, guache sobre papel "A criança, o bicho e a flor", em 23.10.2009.

As imagens de pássaros possuem um dinamismo ascensorial, mas os pássaros de Rafa ou estavam se debatendo ou mortos em suas admirações. “No reino da imaginação como no da paleontologia, os pássaros saem dos répteis,

muitos voos de pássaros continuam as marchas rastejantes das serpentes. Os homens em seu voo onírico triunfam da carne rastejante” (BACHELARD, 2001, p.79). Nas suspensões do corpo viajante, seria o tapete mágico a nos levar a essas surpreendentes conexões.

Entrando nos tapetes mágicos dos sonhos noturnos, Rosa, na semana seguinte, relatou um sonho, no qual estava às voltas e preocupada com a gatinha de sua irmã. Seu sonho foi se desdobrando para situações de seu cotidiano relativas à votação da diretoria da associação de cinema (Rosa é cineasta), e, do nada, seu sonho ficou povoado de animais, inclusive de cobras.

As cobras acabaram aparecendo também no sonho de Katita, no qual, relatou, estava em um boteco no meio da floresta e, saindo pela porta dos fundos, deparou-se com uma cobra. A cobra, porém, tinha um olhar conhecido, e Katita ficou ambivalente: se tinha medo ou não, se corria ou se matava a cobra, tentando acreditar que ela era boa.

Afinal, pergunta-nos Bachelard (1991, p.159), “em que espaço vivem nossos sonhos? Qual o dinamismo de nossa vida noturna?”. Chegamos ao clarear do dia somente com os fragmentos de vida noturna. “Fazemos, assim, do sonho uma anatomia com peças mortas”. Mas essas peças mortas podem se fazer vivas? Pergunto. Penso que sim, na memória, no imaginário e na poética. Pois “sofremos pelos sonhos e curamo-nos pelos sonhos” (BACHELARD, 1991, 2002, p.5). Katita sofreu com as dúvidas provocadas pelo olhar da cobra de seus sonhos e só se curou, quando em um ritual, apoiado por Ida, queimou literalmente uma cobra de madeira.

Já Rosa sofreu porque intuitivamente matou uma borboleta que entrara na sala de trabalho. Todos os colegas (participantes da pesquisa) que lá estavam se horrorizaram com sua atitude, já que as imagens de borboletas tinham assumido uma presença significativa e afetiva no imaginário do grupo. Quem ajudou Rosa a se curar de seu sofrimento foi Katita, quando em sua síntese poética “Casulo”, abortou a borboleta. Por que execrar as cobras e amar somente as borboletas? Por que negar o obscuro de nosso Ego, da sexualidade, e louvamos apenas a pureza da alma?²³ Não seria, a lagarta, a cobra recolhida?

²³ Jung relacionava simbolicamente, segundo Altman (2003), as imagens de borboletas com a Psique humana e as cobras com o lado obscuro, incompreensível e misterioso do Ego, além da ligação direta ao falo e à sexualidade, nas interpretações freudianas.

Figura 29 - Imagem da lagarta com asas que apareceu no Caderno de registros de Ida (1) e também no de Katita

As conexões foram tantas, durante o curso-pesquisa, que as imagens se multiplicaram e até duplicaram. Os tapetes mágicos foram interligando-se e às vezes carregando mais que um sonhador sobre si. Assim o corpo viajante foi, com seu tapete, transitando, transcendendo pelas admirações e os sonhos.

Fomos, com nossos tapetes, ao mundo dos sonhos noturnos e diurnos. Nas cenas do cotidiano, as admirações foram os passaportes para outros tempos e espaços do imaginário de cada um. E visitar a Catedral das Artes de Noé Luiz foi literalmente penetrar no universo de um artista que sonha com as mãos. “Vi coisas que talvez meus olhos não viram, pois dentro delas há uma luz que só se pode sentir. Capturei espaços diluídos que se transformam no olhar de quem o vê”, assim nos relatou Flávia Luz sobre a experiência de estar na Catedral das Artes.

Figura 30 - Flavia Luz, Caderno de Registro, em 08.01.2010.

Os sonhos do tempo acordado de viver conduzem o olhar e o coração, através das janelas a perceber novas realidades e possibilidades da nossa paisagem interna. Enquanto para o fruidor de Noé isso pode ser uma possibilidade real, para o próprio artista já não posso pensar o mesmo, pois sonhar e ver pouco concordam. Como aprendi com Bachelard (1991, p.152), “quem sonha livremente perde o olhar”. Noé é um sonhador livre. E para o sonhador tudo se opera em uma “outra lógica”, numa outra pulsação. Nós que o vemos apenas captamos sua ideia e forma, mas não podemos habitar em sua essência. Aprendemos mas não somos. Por isso, para aquele que olha o artista sonhador, muitas palavras e frases significativas são tecidas. Por exemplo, Ida nos apresentou a seguinte síntese poética à experiência, em seu caderno de registro:

- Se Sonhar é perigoso, a solução não é sonhar menos e sim sonhar mais

Figura 31 - Ida, Caderno de registros, em jun de 2010.

Olhar e ouvir Noé ensinou que ele não teme o sonho e que, quanto mais sonhou, mais teve forças para enfrentar os obstáculos que a realidade lhe impôs. Mas quem como ele tem a coragem de enfrentar o perigo de sonhar? Quem quer realmente deixar o ninho? Poucos o fazem, e a nós cabe a comodidade de admirar o voo, de nos deixar levar pelo tapete mágico, mas depois voltar, carregados da experiência vivida. Transformados? Sim, mas não como o outro é. Somos o que podemos e desejamos ser. O desejo é algo de único, íntimo e particular. Não se coletiviza o desejo. O ato de desejar é um ato de egoísmo e o do artista é puro egoísmo, contudo, a ação de materializar o desejo é um germe de amor ao mundo.

Katita, em sua resposta poética, captou esse amor e o devolveu, espalhando pedras preciosas sobre as escadas da Catedral das Artes. “Se essa rua, se essa rua fosse minha, eu mandava, eu mandava ladrilhar com pedrinhas, com pedrinhas de

brilhantes, só pro meu, só pro meu amor passar”.²⁴

Figura 32 - Katita, Caderno de Registro, em 08.01.2010 .

Considero que o maior aprendizado recebido de Noé foi a lição do trabalho. Será que o destino dos “Noés” é a realização de importantes trabalhos? O Noé bíblico, segundo as escrituras sagradas, ouvindo a voz de Deus, cumpriu a missão de construir a arca que abrigaria e salvaria os espécimes animais da Terra. O Noé goiano, por sua vez, ouvindo o desejo do seu corpo imaginante, construiu com a terra o grande ventre que abrigaria e gestaria seus sonhos, suas percepções, seu imaginário, suas memórias e sua *poiesis*.

O verdadeiro destino de um grande artista é um destino de trabalho. Em sua vida chega a hora em que o trabalho domina e conduz sua destinação. As infelicidades e as dúvidas podem atormentá-lo por muito tempo. O artista pode vergar sob os golpes da sorte. Pode perder anos numa preparação obscura. Mas a vontade de obra não se extingue desde que ela encontrou uma vez seu verdadeiro foco. Começa então o destino do trabalho [...]. Cada dia, esse estranho tecido de paciência e entusiasmo torna-se mais ajustado na vida de trabalho que faz de um artista um mestre. (BACHELARD, 1991, p. 31)

Em seu trabalho inacabado, pois sonhos sempre se renovam, esse mestre trabalhador das mãos continua com sua instigante simplicidade; continua com o seu ofício de nos encantar e surpreender a cada olhar e estar em sua grande obra, seu instigante casulo, onde entramos lagartas e saímos, muitas vezes, borboletas.

²⁴ Trecho da música de roda *Se essa rua fosse minha*, registrado no Caderno de Katita.

Figura 33 - Anna Rita Araújo, fotografia "Noemandala", em 30.10.2009.

6.3 Revelações do corpo vivido: os tapetes patchworks

Como aqui estou, neste trabalho hercúleo de costurar meu *patchwork*, os professores também realizaram os seus. Os *patchworks*, como as grandes colchas que nos envolvem, são montagens que articulam os movimentos de selecionar, juntar e costurar. Esses tapetes seriam as montagens de pedaços que vamos colhendo e selecionando, pelo nosso corpo/memória, das imagens que encontramos e guardamos ao longo de nossas vivências. As memórias, vestígios de nossa história, vão se acomodando em vários cantinhos de nosso corpo, dos pés à cabeça. Por isso não recordamos apenas com a cabeça, mas com nossa boca, mãos, pés, ouvidos, pernas, etc.

Costurar, isto é, reconstruir os registros desses pedacinhos guardados, é se dedicar à realização desse tapete/colcha único e pessoal. Durante o curso-pesquisa, os professores tiveram os momentos de se dedicarem aos registros. E aqueles que se configuraram, segundo meu olhar, como *patchworks* foram os cadernos de registro do curso, entregues ao final, e o registro autobiográfico de suas experiências de formação, entregues no início. Um momento do até então. Ou seja, o tapete que cada um trouxe até ali e, depois, ao final do curso, o que ali foi construído.

Dois professores pediram para não entregar os registros em função da pouca disponibilidade de tempo. Assim, não temos os *patchworks* de Rosa e Rafa. Os

Muitas palavras foram costuradas nos registros, mas o que mais em mim se fixou, inicialmente, foram as imagens apresentadas. Os registros entregues no início do curso-pesquisa, em sua maioria, foram somente relatos escritos. Já os do final eram basicamente formados por imagens e poucas palavras. Por exemplo, os relatos autobiográficos de Paulo Henrique, Hara e Ida foram totalmente escritos. Uns se apresentaram mais detalhados, como o de Paulo Henrique, chegando a onze páginas, outros, sintéticos, como o de Hara de apenas uma lauda. Por outro lado, os cadernos de registro do curso trouxeram um significativo conjunto de imagens, com poucas palavras de sentidos e significações, somente aquilo julgado necessário.

[illegible]

Aqui temos um conjunto das primeiras 25 (vinte e cinco) imagens de um total

de 48 apresentadas por Ida em seu caderno.²⁵ Ela não costurou apenas uma ou duas imagens registro de cada encontro, como a maioria fez, mas, sim, um conjunto de reflexões poéticas formadas por imagens e palavras para cada uma delas. Era como se tudo ainda estivesse muito fresco no corpo imaginante de Ida.

É interessante observar que, quanto mais o tempo passa, parece que a memória reduz as imagens. Às vezes, de um longo período de experiências vividas, resta apenas uma imagem, que condensa o todo ou somente marca o período. Flávia Luz, uma das que trouxeram imagens em seu relato, narrou que, de um determinado período de sua vida, entre 7 e 10 anos de idade, não ficou imagem ou memória alguma. A otimização das imagens é um movimento aprendido e necessário ao cérebro humano. À medida que vamos realizando as sínteses, os arquivos imagéticos também vão sendo regulados pelos movimentos de retenção, seleção e expulsão. Tais movimentos são regidos por uma série de fatores biológicos e psíquicos que não vamos aqui abordar. Quero apenas chamar a atenção para o fato de que o passar do tempo não significa somatória ou acúmulo de imagens em nossa memória, mas, sim, perda e subtração. De certa forma esse processo limita as movimentações do corpo imaginante. É como se perdêssemos um dos dedos da mão. Continuamos realizando as tarefas? Sim, mas não da mesma forma.

Esse processo ficou bem evidente em Flávia Luz, que teve dificuldades em determinados exercícios de imaginação quando o foco era na memória. Isso se refletia na qualidade das imagens produzidas ou trazidas por ela. Enquanto seu relato em forma de cartas trazia uma bela história de luta, dificuldades, sofrimentos e coragem de continuar caminhando, esse mesmo relato foi escrito sobre as imagens de ingênuos motivos infantis de papéis de carta.

²⁵ Ida produziu uma apresentação em *power point* de seu caderno de registros.

Figura 35 - Flávia Luz, ilustração do Relato autobiográfico, em setembro de 2009.

Ao longo do curso, foram várias as imagens estereotipadas por ela produzidas ou trazidas. Não estávamos ali para realizar julgamentos estéticos, mas justamente para observar essas qualidades e procurar compreender as possíveis relações com o objeto da pesquisa. Por outro lado, Flávia Luz foi alguém que quis se entregar ao processo, ao embate com a matéria, e buscou movimentar-se, tanto que seu *patchwork* final revelou essa tentativa. Seu “Caderno de registros” continha imagens mais próprias de sentidos e sentimentos.

Figura 36 - Flávia Luz, imagem do "Caderno de registros", em junho de 2010.

De uma forma ou de outra, o curso-pesquisa lhe propiciou o exercício de seu corpo imaginante. Como ela mesma escreve em seu Caderno de registros: “no sonho de voltarmos à nossa infância caminhamos pelo mundo das memórias esquecidas...”. A caminhada de Flávia Luz não foi fácil. Exigiu-lhe superação, trabalho, e nos ensinou que quanto mais íntegros e flexíveis estão nossos dedos da mão imaginante, mais dinâmica esta se coloca. “O resultado estético feliz não oculta a história do trabalho, a história das lutas contra a matéria” (BACHELARD, 1991, p.52).

Além do “Relato autobiográfico dos processos formativos” de Flávia Luz, somente mais dois continham imagens. O de Narita apresentou duas fotografias de

árvores do cerrado, um singelo desenho de uma casinha realizado em computador e uma gravura do anjo expulsando Adão e Eva do paraíso.

Figura 37 - Narita, imagens do Relato autobiográfico.

As imagens trazidas por Narita tinham um caráter, poder-se-ia dizer, ilustrativo-simbólico. As árvores do cerrado goiano se ligavam às suas memórias do caminho que percorria entre sua casa e a escola, durante a infância. Mas também simbolizavam o alento do alimento e do devaneio. De uma infância pobre, parte de seu alimento do dia vinha das frutinhas do cerrado, ao longo do caminho:

Era preciso andar muito, fizesse chuva ou sol, pra chegar à escolinha. E, nesse trajeto, eu tinha meus aprendizados primeiros, aprendia sobre o cerrado, e hoje sei falar de tantos frutos, conheço seus sabores, senti de perto suas texturas, analisei seus cheiros, eles saciaram minha fome tantas vezes. (Narita, Relato autobiográfico)

E nos momentos em que a mente precisa passear por aí, era para o ipê amarelo do caminho de casa que seu pensamento viajava: “para longe, muito longe, meus olhos se fixavam num ponto qualquer ali fora da escola. Lembro-me de um deles, um ipê amarelo”.

A imagem da casinha com a árvore desenhada ilustra os desenhos da infância que adorava fazer e neles se deter por horas. Já a imagem bíblica trazida por Narita, que se mostrou bastante religiosa ao longo do curso, simbolizava,

segundo ela, sua responsabilidade para com seu conhecimento, que deveria ser direcionado ao bem. Ser expulso do paraíso seria, segundo seu relato, deixar de ser “parte indistinta da natureza”, para se tornar “cocriador de Deus”.

Interessante observar como as imagens se conectam e vão se costurando no *patchwork*. As árvores, juntamente com a imagem bíblica do anjo, revelam um movimento de ascensão, de busca da elevação moral. As árvores, a casa flutuante e as asas do anjo, bem como a queda simbólica com a expulsão do paraíso, ligam-se num devaneio aéreo de Narita.

Dona de uma escrita muito sensível, Narita não abandona seu lado racional. Fez de seu “Caderno de registros” um detalhado relato do seu olhar sobre o curso-pesquisa. Chegou, em alguns momentos, a ser mais narrativa que o meu próprio diário de anotações. Na maneira como iniciou seu caderno, “estas reflexões pretendem trazer uma conclusão simples e honesta, contudo muito pessoal, de minhas vivências enquanto participante do curso...”, revelou-me uma postura diurna ascensional. Mostrou-se ética em todo ele, sendo fiel, mas muito respeitosa a todos e aos fatos ocorridos. Além de sua responsabilidade como cocriadora, conforme nos evidenciou em seu relato autobiográfico, Narita foi uma copesquisadora, pois seu minucioso *patchwork* muito me auxiliou. Sou-lhe grata por tê-lo estendido a mim.

O “Relato autobiográfico dos processos formativos” apresentado por Katita foi todo escrito em cartões com estampas de padronagens de tapetes com característica estética das Américas, que selecionou, juntou e montou:

Figura 38 - Katita, imagens do Relato autobiográfico, em 16.10.2009.

Da esquerda para a direita, de cima para baixo, as imagens se configuravam

como sínteses da própria trajetória formativa de Katita, das primeiras leituras de revistas e livros, na infância, aos desafios artísticos, acadêmicos e profissionais da vida adulta, passando por períodos de mais intensidade, menos ou mais cor, mais movimentos e desafios, assim, sucessivamente. Enquanto em seu relato as imagens e palavras vinham em blocos compactados e lineares, no Caderno de registros elas surgiram como gotas de chuva que caem sobre o terreno, umedecendo a terra e formando pequenos oásis e regatos.

Figura 39 - Katita, Caderno de registros, jan de 2010.

No Caderno de registros do curso, Katita foi escrevendo e depositando pequenas pedras preciosas sob a forma de palavras e imagens, sobre as fotografias de suas vivências. Escolheu, provavelmente, as fotos em P&B para poder destacar as linhas de sua costura. Costurou suas imagens e palavras poéticas às imagens e palavras de outros poetas, per ela colecionadas ao longo do curso e da vida. De Cecília Meireles, costurou: “aprendi com as primaveras a deixar-me cortar e a voltar sempre inteira”. Assim foi com Katita, que se deixou cortar durante todo o percurso, e, ao final, generosamente, revelou-nos a inteireza de seu processo criador.

6.4 Revelações do corpo reflexivo: os tapetes de círculos nas colheitas

Outros tapetes revelados no processo e que já me acompanhavam há muito tempo foram os *crop circles*, já mencionados. Os campos de plantação onde se

formam gigantescos tapetes que só conseguimos ver quando ampliamos o olhar. Revelam os vestígios, e no corpo imaginante articulam os movimentos de retirar e marcar. Uma vez que o campo está plantado podemos então retirar e verificar as marcas que ficaram no solo. Marcas que quando bem feitas não se apagam. É importante ressaltar que o retirar não é um processo aleatório e feito de qualquer jeito. É preciso desenhar as retiradas, ou seja, planejá-las, como foi o caso da proposta que buscamos realizar.

Do material coletado durante curso, aqueles que se revelaram como tapetes “círculos nas colheitas” foram os desenhos feitos e as cartas escritas pelos professores no último encontro, realizado cinco meses após o anterior. Sem o distanciamento, talvez não tivéssemos enxergado os *crop circles*. Esse distanciamento se mostrou necessário para termos em mãos as marcas, os vestígios. No último encontro foi possível realizar nossos círculos de colheita, que nos abriram sinalizações para novos ciclos de realização de novos-outros círculos.

Na carta, que poderia ser endereçada a quem cada um desejasse, foi solicitado aos participantes não escreverem como foi, mas, sim, “o que é” o curso realizado. É uma pergunta que revela sentidos. O sentido do curso, o sentido do que se viveu. Era isso que estávamos buscando naquele momento. O que foi retirado e as marcas que ficaram com o passar do tempo.

As cartas revelaram em palavras as imagens simbólicas que aderiram em cada um dos participantes. Hara, que escreveu ficticiamente ao professor de arte, relatou-lhe que o curso propiciou um pensar sobre como desarrumar para arrumar “as gavetas” do “ser docente”:

Como diz²⁶ no texto de Regina Machado,
mexer, desarrumar, esvaziar as gavetas
e ordenar novamente, não só profes-
sionalmente como arte-educador/forma-
dor, mas também em nome juízo de
valores, de paradigmas. É claro, pro-
fessor um não é desarticulado do outro,
agora, como preencher novamente essas
"gavetas", eu diria que o curso pro-
voca esse "pensar" — e que é preciso
conservar, o que é preciso modificar
e o que precisa ser retirado. Isso
tudo é possível pela prática que

Figura 40 - Trecho da carta de Hara, em 08.06.2010.²⁶

O texto de Machado (2002) a que Hara se refere põe em questão a razão da lagarta, metáfora para falar da postura de professores cheios de certezas e que buscam essas certezas no seu fazer docente. Machado traz à reflexão a necessidade de buscar a ascensão espiral da borboleta, que se faz à medida que desapegamos das convicções e certezas, para formularmos perguntas precisas sobre nossos caminhos formativos.

Há que considerar a possibilidade de instrumentar esses professores para que examinem e selecionem criteriosamente sua bagagem, de modo compartilhado, dentro do curso de formação. Quais são seus talentos, suas preferências, suas dificuldades, seu estilo, tudo isso pode ir aparecendo devagar por meio de perguntas cada vez mais precisas, que não produzem um círculo vicioso sulcado por passas de lagarta, mas uma espiral crescente que traz novos planos significativos centrados num mesmo eixo, aquela pessoa em particular, com seu modo próprio de aprender. (MACHADO, 2002, p.178)

No texto de Machado, entretanto, as razões não estão em gavetas, e sim em prateleiras. Gavetas não são mencionadas em momento algum do texto. “A ilusão é a de que temos já as prateleiras prontas dentro de nós para receber os pacotes [...]. Na verdade nossas prateleiras estão cheias, ocupadas com nossas razões” (MACHADO, 2002, p. 177-178). Se fosse pelo olhar diurno, dir-se-ia que Hara teve um equívoco cognitivo. Pela psicanálise tradicional, poder-se-ia dizer que gavetas ou

²⁶ Todos os trechos das cartas destacados encontram-se transcritos nos anexos.

prateleiras não importam, por se assemelharem, mediante o sentido conceitual que carregam. Mas inseridas numa vertente do imaginário, dir-se-ia que gavetas e prateleiras não cabem no mesmo espaço sonhado, mesmo que sejam modelos de intimidade.

O armário e suas prateleiras, a escrivaninha e suas gavetas, o cofre e seu fundo falso são verdadeiros órgãos da vida psicológica secreta. Sem esses “objetos” e alguns outros igualmente valorizados, nossa vida íntima não teria um modelo de intimidade. São objetos mistos, objetos-sujeitos. Têm, como nós, por nós e para nós, uma intimidade. (BACHELARD, 2005, p. 91)

Machado traz a imagem da prateleira, por fazer sentido àquilo que diz quando nos fala da razão da lagarta. Está a falar de conhecimentos livrescos, prontos e externos ao sujeito, e esses são realmente depositados nas prateleiras de nossa biblioteca interior. Contudo, em Hara, o texto de Machado, mediado pelo curso, deixou uma marca que a levou a fazer compreender o sentido profundo do texto. Sentido que nos fala dos conhecimentos e questionamentos internos que devemos buscar. Por isso, para Hara, ficaram gavetas e não prateleiras. Nas prateleiras depositamos, mas nas gavetas, guardamos. As gavetas estão na profundidade e não são de fácil e muito menos simples acesso.

Os exercícios do corpo imaginante realizam os movimentos de abrir as gavetas, para mexer, desarrumar, esvaziar e ordenar. E, para nossa pesquisada, o curso é a possibilidade de movimentos que podem levar a refletir sobre o que se deve conservar, retirar e modificar em nosso ser docente.

Nesse movimento de mexer nas gavetas, Katita revelou sua marca, tentando ajudar uma colega professora preocupada com seus desafios docentes. Contando sobre o curso, disse-lhe:

Resposta, hoje, que para dar uma
boa aula e fazer com que ela tenha
sentido para mim e para os meus
alunos, tenho que levar em conta
tanto os conteúdos externos, quanto
os internos, para que tudo faça
sentido e não fique na superficiali-
dade; tornando as aulas mais pra-
zerosas e interessantes, e de quebra a
conta acaba se conhecendo melhor. Os

Figura 41 - Trecho da carta de Katita, em 08.06.2010.

Fazer sentido para ela é também fazer sentido para o outro. Compartilhar sentidos é ser generoso, e isso talvez possa ser um dos grandes prazeres do ensinar e aprender. A marca de Katita revela a dimensão amorosa do corpo imaginante que se constitui nas ações do criar, do educar e cuidar.

É a percepção do Outro, em seu tempo próprio, que me exige uma *presença* e uma *criação* como resposta. Pois que nessa hermenêutica (busca de sentidos) como jornada interpretativa, a *pessoa* e o início, o meio e o fim da jornada, e suscita um engajamento existencial. Este sentido é vivenciável, mas, dificilmente, dizível. Paradoxalmente, o *anthropos*, ao realizar-se, realiza o *theos*, que o engendra no ato de criar, de educar e de cuidar. (FERREIRA-SANTOS, 2010, p.89)

Já Phandora, em sua carta endereçada a quem quiser ler, considera ser o curso uma possibilidade de pensar a “criatividade” inserida no fazer docente, e de como isso a fez refletir:

O curso é uma possibilidade de pensarmos mais sobre em que momentos a criatividade "entra" no nosso trabalho, na nossa ação. Enquanto professora que trabalha com formação de professores (colegas) fico pensando sobre a criatividade, se ela necessita estar sempre nas nossas atividades pedagógicas, se é preciso buscarmos fazer o melhor, mas o melhor não é receita, é aquilo que achamos ser o possível no momento que algo acontece, é uma atitude mesmo, uma postura a ser tomada, por isso o curso traz esta discussão de fazer círculos, de fazer "a coisa" acontecer. O

Figura 42 - Tracho da carta de Phandora, em 08.06.2010.

Nos diálogos do grupo, a palavra "criatividade" pouco foi utilizada por mim, pesquisadora, por compreendê-la como uma resultante da ação do corpo imaginante. Porém, em vários momentos, tal palavra surgiu nas falas informais dos pesquisados, em especial no início da pesquisa. Como: "eu não sou criativo", "tenho que ser criativo?", "Sou criativa em tudo que faço". Com o desenrolar do curso, foi ficando mais claro aos professores que estávamos ali para algo diferente de sermos ou nos tornarmos criativos. Como foi possível observar nas marcas de Flávia Luz, em sua carta a um colega professor, que não usou o termo criatividade, mas se fixou na imagem do "eu criador":

carta. Essa postura envolve reflexão, pesquisa e estudo, sem deixar de pensar no receptor, requer um desprendimento do conhecimento pre-estabelecido e almeja desequilibrar o eu professor e encontrar o "eu criador" para que esse "eu criador" também possa ser um provocador.

Figura 43 - Trecho da carta de Flávia Luz, em 08.06.2010.

Entretanto, de uma maneira ou de outra, em geral as pessoas são impregnadas pelo fantasma da criatividade. Chamo assim pois é como se o mundo ocidental vivesse assombrado pela criatividade, que fez sua aparição triunfal no

romantismo, alastrando-se pelo modernismo, até os dias atuais. Persegue tanto as criancinhas nas escolas quanto os profissionais no ambiente de trabalho, que vivem sob as máximas do “seja criativo”, “é preciso ser criativo”, “sem criatividade não se chega a lugar algum na vida”. Parece irônico que em uma sociedade que postula a racionalidade e a objetividade cobra-se tanto a criatividade das pessoas. Esse aparente paradoxo nada tem de contraditório, uma vez que a tal criatividade postulada está a serviço de uma sociedade diurna, que a defende como solução de problemas, habilitação para as crescentes exigências industriais e tecnológicas, além do desenvolvimento do pensamento flexível. Afinal, a sociedade se alimenta dos sujeitos criativos.

Forma-se o docente para as técnicas e conhecimentos pedagógicos, a fim de desenvolver ações competentes do ensinar e aprender, mas exige-se-lhe a criatividade em sua atuação. Ou seja, a mensagem é: “aprenda como se faz, mas faça de uma maneira nova e surpreendente”; e a resposta possível é: “não consigo, deixe-me fazer apenas como aprendi e sei fazer”. Voltando a Machado (2002) e Hara, lotam-se as prateleiras, mas não se abrem as gavetas. Ironicamente não posso confirmar se nossa Phandora abriu sua gaveta/caixa. Provavelmente, tendo sido mais cautelosa que sua homônima, mas suspeito que tenha vislumbrado o seu interior. Pois se assim não o fosse não teria encerrado sua carta com as seguintes palavras:

Por enquanto o que posso narrar é isso, por hora minha cabeça está numa frequência tão “louca” que não sei mais escrever e passar palavras para este papel. Penso muitas coisas e nem sei se saberia de fato dizer o que é este curso. Sei dizer que muitas perguntas em mim “ficou”, as respostas talvez possam vir um dia, uma hora destas. É isso. (transcrição de trecho da carta de Phandora)

Deixando de lado a pesquisadora, foi gratificante observar, como educadora, que Phandora ficou com mais perguntas do que respostas, mais instigada do que acomodada em seu saber, e nos deu uma importante dica do processo criador em suas derradeiras palavras: “as respostas talvez possam vir um dia, uma hora destas. É isso”. Como nos campos, é necessário arar a terra, selecionar as sementes e plantá-las com muita determinação, motivação e esperança. Diferentemente da história de “João e o pé de feijão”, não teremos na manhã seguinte uma forte e robusta planta crescida, nem mesmo um frágil ramo nascente. A planta surgirá

somente um dia, um dia desses, e quando surgir restará dizer... é isso. Mas, tratando-se do fazer imaginação, nada impede que da noite para o dia a planta lá esteja, bem como as marcas, restando também dizer... é isso.

É isso? Mas e os círculos? Afinal, os grandes desenhos marcados no solo nos revelaram se os círculos se fecharam? Como os círculos do curso-pesquisa não eram como os da lagarta, eles se fizeram, mas não se fecharam. Assim contou Narita à sua amiga:

Querida amiga, esse curso não é voltado para o imediatismo, como eu esperava. Queris lidar com a arte e a produção, de forma que isso me dê subsídios concretos para a sala de aula. Mas não foi isto o que aconteceu, ao contrário: ~~eu~~ tive que lidar comigo mesma, num processo de descoberta contínuo, e por isso mesmo sinto que esse curso não está concluído, não posso pegar um certificado e dizer que me formei. É uma experiência para toda a vida, e vale refletir sobre ela.

Figura 44 - Trecho da carta de Narita, em 08.06.2010.

Ainda bem que ninguém se sentiu saindo do curso-pesquisa com um certificado nas mãos ou acabado em suas descobertas, como escreve Paulo Henrique à professora Alice:

Enfim profa. Alice, continuo em busca dos círculos, ou seja, abertos, sedentos a novas e dinâmicas experimentações em torno da arte, da educação e da vida.

Figura 45 - Trecho da carta de Paulo Henrique, em 08.06.2010.

Como os *circlemakers*, que se sentem impulsionados a sair na calada da noite realizando seus círculos nas colheitas, nossos pesquisados revelaram que

também não podem parar por aqui. Seus tapetes *crop circles* mostraram que as marcas não ficaram no solo externo, mas no interno de cada um.

No encontro final, além das cartas, foram produzidos desenhos, com base em uma vivência proposta, que revelaram a imagem do curso que ficou em cada um. Foi solicitado um desenho simples, sem elaboração, que cumprisse a missão de registrar a imagem surgida ao final da vivência.

Figura 46 - Desenhos de Flávia luz, Phandora, Paulo Henrique, Katita, Narita e Hara, em 08.06.2010.

Os dois desenhos da parte superior são de Flávia Luz (1) e Phandora (2) mostraram a Catedral das Artes; os desenhos do meio são de Paulo Henrique (3) e Katita (4), respectivamente, a obra “In-cesto” de René Francisco²⁷ e o tapete pessoal (uma mandala de várias imagens do curso que surgiram simultaneamente em sua mente: folhas, cobras, sorvete, etc.); e os dois da parte inferior de Narita (5) e Hara (6) são imagens da síntese *Morte e vida*, realizada por Hara.

²⁷ O desenho remete às pastas de dente utilizadas nas obras de René Francisco Rodriguez, artista cubano, nascido em 1960. Para conhecer o trabalho desse artista visite: (<http://www.renefranciscorodriguez.com/FranciscoRene/>). acesso em:: 09.01 de 2012

É interessante observar como as imagens materiais da terra se sobressaíram nos vestígios, em especial as do repouso e as dos espaços fechados.

Para Quasímodo,²⁸ diz ele, a catedral fora sucessivamente “o ovo, o ninho, a casa, a pátria, o universo”. “Quase se poderia dizer que ele havia tomado a forma dela, como o caracol toma a forma da concha. Era sua morada, sua toca seu invólucro... Estava, por assim dizer, colado a ela como a tartaruga ao casco. A rugosa catedral era sua carapaça”. (VITOR HUGO, *apud* BACHELARD, 2005, p. 103)

As imagens surgiram como espaços envolventes interligados que dão forma aos vestígios, e revelaram o movimento do recolhimento, da volta às imagens primitivas do ovo, do casulo, do túmulo, do ventre. São imagens da esfera íntima, bem como suas cores, que vão do negro ovo de Hara, à cor profunda, que “é a morada íntima das cores” (BACHELARD, 2003, p.22), ao colorido interior do tapete-pedra de Katita. “Assim que o geodo é aberto, um mundo cristalino nos é revelado; a seção de um cristal bem polido revela flores, entrelaçamentos, figuras” (BACHELARD, 2003, p. 23); Passa, ainda, pelos tons terrosos do grande ventre da mãe terra, nas imagens de Phandora, Flávia Luz e Narita.

As imagens nos conduzem por paradoxos desconcertantes, pois o que é vida se transforma em morte e vice-versa. Como nos tapetes de serragem do conto *Corpus Christi*,²⁹ “as flores desabrocham e logo morrem, mas deixam sementes para que outras cresçam. À morte segue-se a vida e à vida segue-se a morte”. São ciclos de nascimento, morte e renascimento. “O sarcófago é um ventre e o ventre é um sarcófago. Sair do ventre é nascer, sair do sarcófago é renascer” (BACHELARD, 2003, p. 137). O desenho com as pastas de dentes de Paulo Henrique é a casa e o sarcófago do próprio corpo. O ovo, paradoxalmente negro, de Hara, como ela mesma nos contou, é nossa casca, “mas ela pode ser frágil, delicada”. A catedral de Noé é solidez em suas paredes de barro, modeladas à mão e queimadas a fogo, onde janelas isomorfas permitem os trânsitos da luz. Porém, no desenho de Phandora, as paredes e janelas formam uma só massa, que enclausura a luz. Já os túmulos que são feitos de matéria dura, para Narita surgem translúcidos e se replicam como em uma sala de espelhos, mas que também se parecem com fantasmas. Pois, como nos contou Flávia Luz, conectando a Catedral e a cruz num

²⁸ Personagem de Vitor Hugo na obra *O corcunda de Notre-Dame*.

²⁹ O trecho citado está na página 68.

devaneio do sagrado, “a morte de um não é a mesma morte para o outro”. Afinal, o que morreu e o que renasceu em nós e em nosso curso-pesquisa?

Os *crop circles* revelaram que, nos movimentos de retirar e marcar, cada um realizou o seu movimento pessoal, mas todos se conectaram em seu imaginário como nos círculos interligados e espiralados de *Milk Hill*, além de tantos outros que se desenharam em diferentes possibilidades nos movimentos do corpo imaginante. Assim, proponho-lhes as perguntas: enfim, qual é o seu *crop circle*? Qual é a sua marca poética?

Figura 47 - *Crop Circles* produzidos entre 1995 e 1999.

6.5 Revelações do corpo profundo: os tapetes mandalas

Por último falarei de um tapete para mim muito especial. Está naquela categoria dos tapetes que eu carregava há muito, mas só agora pude percebê-los como tal. São as mandalas que, ao longo de minha história formativa e artística, foram-se realizando. Inicialmente, pelos círculos de relação de aprendizagem com Lucimar Belo, que por suas mãos desenhantes e ensinamentos caminhei pelos primeiros dez anos de minha vida como arte/educadora. Depois, com Regina Machado, que com seus contos vem desenhando mandalas ao longo do meu

caminho, nesses mais de dez anos de convivência. E são essas mandalas que têm contribuído na criação dos meus sentidos.

A mandala, para Jung (2008), é um dos arquétipos da psique humana, símbolo do *Self*. Seu sentido está na busca da ordem, da integração, da plenitude psíquica. O individual e o coletivo são as estruturas básicas da consciência humana que forjam nosso comportamento. Assim, nossa mandala é esse conjunto de estruturas individuais (universos pessoais) e coletivas (relações, tradições e ancestralidades), que estão interligadas neste ciclo atual de convivência, formando corpo e mente ampliados.

Durante a disciplina realizada com a prof.^a Sumaya Matar, as mandalas emergiram enquanto fazer. Sinto que as fiz em função da minha busca, no processo doutoral, da necessidade de ampliação de corpo e mente. A disciplina formou para mim uma grande mandala, na qual pude compreender os caminhos que deveria tomar para a elaboração do curso-pesquisa. O descobrimento do caminho se fez a partir da minha primeira produção no curso que, após realizá-la, reconheci a mandala:

Figura 48 - mapa visual da turma, em abril de 2009.

Dessa mandala, seguiu-se uma sequência de outras,³⁰ que foram se constituindo em proposições estruturantes da minha busca. À medida que as ia desenvolvendo, novas compreensões internas ocorriam. As ideias e imagens que carregava comigo sobre o desejo de realizar meu curso-pesquisa foram-se completando e ordenando.

Conectando esse processo pessoal, foram as proposições de formação prática de professores de arte, vivenciadas no curso da prof^a. Sumaya, que me revelaram alguns elementos básicos e necessários às minhas proposições, dentre elas os relatos das aulas anteriores realizados pelos alunos, em sínteses poéticas. Vivenciei como os relatos dos encontros eram primordiais no fechamento dos círculos de aprendizagem.

No curso-pesquisa, pude observar que as mandalas se desenharam umas após as outras, em todos os momentos e espaços. Todos os tapetes trazidos até aqui, de certa forma, configuraram mandalas. Porém, planejei momentos específicos para que elas surgissem. Assim, inspirada pelo aprendizado com Sumaya, para o curso-pesquisa propus as mandalas de sentidos, que ocorreriam no início e final dos encontros. As mandalas de fechamento eram coletivas e se constituíam nos momentos de reflexão e apreciação dos encontros. Eram realizadas ao final, quando sentávamos em círculo e conversávamos sobre o encontro. Era a hora de fazer os sentidos daquilo que foi vivenciado. Como eram conversas, não farei sua análise, contudo, seus reflexos se faziam no encontro seguinte, nas mandalas de abertura.

Na abertura do encontro seguinte, um professor ficava com a tarefa de fazer a síntese poética do encontro anterior. Era um processo individual de buscar e realizar os sentidos daquilo que se viveu. Realizavam-se as conexões dos círculos de aprendizagens.

As mandalas se constituíram em momentos de profunda significação. Foram os tapetes revelados pelo que chamo de “corpo profundo”. É o corpo imaginante que mergulha no *self* e toca suas profundezas, articulando os movimentos do ordenar e completar. O lugar dos grandes tesouros guardados, pois assim foram os momentos propiciados pelas sínteses. São locais onde somente as imagens, os sons e a

³⁰ Ao longo do curso me propus realizar repostas poéticas para todas as sínteses desenvolvidas pelo grupo. Foi um processo pessoal e para além das solicitações do curso. O registro desses trabalhos está em: (http://imaginarioativo.blogspot.com/2009_06_01_archive.html) acesso em: 12.10.2011

poesia alcançam, ou mesmo o silêncio.

Assim, apresentarei a seguir as imagens de cinco mandalas,³¹ com suas respectivas legendas, na sequência em que foram realizadas. Mas, antes, faço-lhes um alerta: **mandalas devem ser apreciadas em silêncio ou se entoando mantras**. Entretanto, como mantras não se traduzem em palavras, trago, para acompanhá-las, a canção *Fênix* do poeta das Minas Gerais, Flávio Venturini:

Figura 49 - Ida, Mandala "Pés", em 23.10.2009.

Eu, prisioneiro meu
Descobri no breu
Uma constelação

Céus
Conheci os céus
Pelos olhos seus
Véu de contemplação

³¹ Foram realizadas sete mandalas ao todo, mas duas delas não produziram registro material, o relato detalhado está no diário (Carta V). Dois pesquisados não realizaram mandalas (Rafa e Rosa).

Figura 50 - Hara, Mandala "Morte e Vida", em 30.10.2009.

Deus condenado eu fui
 A forjar o amor
 No aço do rancor
 E assim transpor as leis
 Mesquinhas dos mortais

Vou
 Entre a redenção
 E o esplendor de por você viver

Figura 51 - Narita, Mandala "Círculos", em 11.12.2009.

Sim
 Quis sair de mim
 Esquecer quem sou
 E respirar por ti
 E assim transpor as leis
 Mesquinhas dos mortais

Figura 52 - Narita, Mandala "Casulo", em 11.12.2009.

Agoniza
 Virgem fênix o amor
 Entre cinzas arco-íris e esplendor
 Por viver as juras de satisfazer
 O ego mortal

Coisa pequenina
 Centelha divina
 Renascer das cinzas
 Onde foi ruína
 Pássaro ferido
 Hoje é paraíso

Figura 53 - Phandora, Mandala "Transformação", em 08.12.2010.

Luz da minha vida
 Pedra de alquimia
 Tudo que eu queria
 Renascer das cinzas

Quando o frio vem aquecer o coração
 Quando a noite faz nascer
 A luz da escuridão
 E a dor revela a mais esplêndida
 Emoção
 O amor

6.6 Reconhecendo os movimentos do corpo imaginante

Como todo grande conhecimento ancestral, meus caros professores protagonistas dessa jornada, nada se classifica separadamente e em

compartimentos. Assim são os tapetes, artefatos ancestrais, e ousar dizer que os desta investigação não poderiam ser diferentes. Dessa maneira, todos os tapetes encontrados, e que me foram revelados, contêm cada um partes dos outros. As tapeçarias, os círculos de colheitas, os tapetes mágicos, os *patchworks* e as mandalas estão todos interligados e os conhecimentos advindos de um se misturam e se estendem aos outros como *fars*. O corpo reflexivo, bem como o viajante, o desenhante, o vivido e o profundo, que são as partes encontradas do corpo imaginante, fazem-se um pouco em cada tapete. Como também nesta proposição, não são hierárquicos, mas, sim, dimensões desse corpo imaginante.

Refletindo acerca dos resultados/tapetes encontrados, percebi que os exercícios de imaginação ativam as forças imaginantes da mente, dando “vida à causa material”. Tais forças “escavam o fundo do ser. Querem se encontrar no ser, ao mesmo tempo primitivo e eterno” (BACHELARD, 2002, p. 01). O fazer imaginação nessa dimensão requer e propõe um dinamismo, bem como um repouso. Incita e acalma, provoca e silencia. **Fazemos imaginação: juntando; costurando; atando; tramando; urdindo; transportando; transcendendo; retirando; marcando; ordenando; e completando os elementos que perpassam nossa existência.** Esses foram os movimentos essenciais aqui encontrados. Em outras proposições, provavelmente, outros movimentos poderão ser encontrados. Quais seriam esses outros movimentos? Não poderia dizê-lo, pois chegamos aos limites possíveis daquilo que nos propusemos realizar. Muito mais poderia ser dito a respeito das imagens, muitas outras percepções e relações teóricas e poéticas poderiam surgir, mas há um esgotamento das forças. Há um cais, um porto que clama a chegada.

Mas antes de aportar, uma última reflexão me é absolutamente necessária realizar. Há algo que ficou muito claro ao final dos encontros e, principalmente, durante os exercícios de ressonâncias e que não foi mencionado nas análises. Isso em função da escolha de rota que fiz. Deixei-me levar pelas percepções e, principalmente, pelas “admirações”, ao ler e ver as resultantes materiais do processo. Olhei os tapetes, propositadamente, com olhos de devaneio. Algo nem aproximado do que o grande mestre Bachelard realizou em suas obras dedicadas aos quatro elementos. O grão de areia pode brilhar roubando um pequeno feixe de

um raio do sol. Ele não é um sol, não virá a sê-lo, mas nada o impede de sonhar. E diante da infinidade do tempo não se pode afirmar que em um tempo, muito longínquo, seja no passado ou no futuro, já não tenha sido, ele, o grão de areia, um sol.

O que deixei para tratar somente agora foram as reflexões acerca da análise dos planos de aula e as ressonâncias (proposições poético-pedagógicas) realizadas por vocês, caríssimos professores pesquisados. Afinal, não era um curso-pesquisa sobre imaginação e planejamento em ensino de artes?

Por mais que as questões da imaginação mobilizaram-me em todo o percurso da pesquisa, não deixei de lado as reflexões sobre o planejamento em artes visuais e as relações com a formação docente. É certo que o planejamento e as preocupações com a formação estavam envolvidos em todo o propósito da pesquisa. E o que realizei até aqui foi, além de buscar conhecer os movimentos do corpo imaginante e defender a tese sobre o fazer imaginação; propor bases para uma formação na qual a imaginação tenha seu lugar assegurado; e trazer à tona a relação intrínseca entre imaginação e planejamento pedagógico, uma vez que planejar, de maneira a propiciar uma educação significativa, requer, até onde acredito, uma movimentação e uma inteireza do corpo imaginante.

Um ponto crucial da problematização, vamos aqui lembrar, era: seria possível propor e realizar uma formação de educadores(as) de artes visuais autônomos e autorais que concorresse para a formação de crianças e jovens reflexivos, sensíveis, autônomos e criadores? Sendo esta uma das perguntas iniciais, solicitar que vocês, caros pesquisados, realizassem uma proposição poético-pedagógica durante a pesquisa tinha o objetivo de observar até que ponto os exercícios de imaginação trariam ressonâncias no planejar de vocês.

Observei que as proposições refletiram o universo formativo em que estiveram inseridos nos últimos anos. Os paradigmas da “Proposta triangular” e dos estudos da “Cultura visual” ficaram bem evidentes nos planejamentos. Alguns elementos das vivências do curso-pesquisa foram trazidos, mas de maneira muito sutil. Penetraram através do imaginário, que ficara impregnado pelos exercícios que incitaram a movimentação do corpo imaginante, ainda como uma leve fagulha.

Dessa forma, vi que as proposições trazidas, em geral, articularam: a proposta triangular nas dinâmicas realizadas (ler, contextualizar e fazer); os estudos da cultura visual nas abordagens dos objetos e imagens da cultura; e do curso-pesquisa, as reverberações dos exercícios de imaginação, que os levaram a trazer temáticas (corporalidade) as quais se interligaram nas quatro proposições realizadas. As ressonâncias revelaram seus trajetos formativos até aquele momento.

Pude observar que o curso-pesquisa, de certa forma, penetrou nas bases formativas que já carregavam e conectou seus imaginários, encaminhando-os para escolhas que tinham o corpo como imagem motriz das proposições. Estas se encadearam de maneira a gerar um círculo reflexivo sobre as questões do corpo, o que foi muito rico para o grupo. Esta é, em minha opinião, a grande magia do processo criador. Quanto mais se penetra no universo das imagens internas, mais se alcançam as conexões com o outro e o mundo. Os diálogos se tronam possíveis.

Ao final, pareceu-nos que tudo estava previamente combinado entre o grupo. Pelo que me foi possível perceber, entretanto, as conexões ainda ficaram em um nível superficial. Situar-se mais no campo das ideias e dos conceitos. O corpo profundo não emergiu nas proposições poético-pedagógicas, como acontecera, por exemplo, nas mandalas. Elas também trouxeram imagens do corpo, mas o fizeram de maneira mais espiralada e vertiginosa. Penso que foi porque elas não estavam sob a pressão da palavra “pedagógica”, e sim da “poética”, o que lhes conferiu uma liberdade imaginativa. Entretanto, como as proposições ficaram no âmbito da palavra “pedagógica”, pareceu-me que essa dimensão pedagógica amarrou-as. Percebi que ficaram, no caso das proposições poético-pedagógicas, mais no campo dos conhecimentos da arte do que nos domínios do fazer imaginação.

Nas vivências dessas proposições poético-pedagógicas, observei que caminharam mais pelo campo da imaginação formal do que da material. Foi muito mais um *divertissement* do corpo do que um encontro real com ele. Isso ocorreu, talvez, em virtude de suas proposições ainda estarem muito mais nos domínios do racional do que dos devaneios. Tínhamos imagens de corpos dinâmicos presentes nas ações, mas senti falta da pulsação, do coração.

É necessário que uma causa sentimental, uma causa do coração se torne causa formal para que a obra tenha a variedade do verbo, a vida cambiante da luz. Mas, além das imagens da forma, tantas vezes lembradas pelos psicólogos da imaginação, há – conforme mostraremos – imagens da matéria, imagens diretas da matéria. A vista lhes dá nome, mas a mão as conhece. Uma alegria dinâmica as maneja, as modela, as torna mais leves. Essas imagens da matéria, nós as sonhamos substancialmente, intimamente, afastando as formas, as formas perecíveis, as vãs imagens, o devir das superfícies. Elas têm um peso, são um coração. (BACHELARD, 2002, p.1-2).

A imaginação formal lida com as forças da mente que “encontram seu impulso na novidade; divertem-se com o pitoresco, com a variedade, com o acontecimento inesperado”.³² E isso tem sido em geral o mote da educação, em especial do ensino de artes que, a meu ver, equivocadamente, nas abordagens e estudos contemporâneos, utiliza-se da palavra “prazer” como forma de conhecer, sem se entregar realmente ao verdadeiro sentido de uma educação prazerosa. Fala-se de prazer como diversão e não como gozo; fala-se de gozo como prazer imediato do corpo e não como êxtase; fala-se de êxtase como delírio e não como *ékstasis* – encontro com o sagrado da vida; fala-se de delírio como loucura, liberdade e não como devaneio e sonho; fala-se de liberdade como o direito de fazer o que quiser e não como direito de amar e respeitar a si, ao outro e ao mundo; fala-se de respeito como obediência e não como reconhecimento; e fala-se de amor como sentimentalismo, pieguice e não como sentimento e força de transformação.

Na vida e no ensino de artes visuais, destituir da imaginação sua força material limita os movimentos do corpo imaginante e nos leva somente aos conhecimentos da superfície, do visível. Aquilo que se pode somente ver e entender. Entretanto, a integração das forças imaginantes nos leva além das superfícies, das “razões da lagarta”, rasgando os céus e a terra, indo ao profundo e ao além, em círculos espiralados. Nessa poderosa união de forças, não mais apenas vemos e entendemos sobre as artes e as culturas, podemos, sim, **pensar, sentir e realizar os círculos de conhecimentos sensíveis e estéticos acerca das poéticas artísticas e culturais**. E nisso reside uma grande diferença que não foi possível vivenciar nas proposições do grupo, por mais que se tenha buscado isso e utilizado essas palavras em seu planejamento.

³² Op. Cit.

E por que isso aconteceu? Suponho que, primeiramente, o curso-pesquisa não tinha um objetivo formativo, e sim exploratório. Estávamos ali pesquisando os processos criadores e não formando sujeitos criadores. Não nos formamos criadores, somos criadores e assim nos fazemos. O que ocorre é que de certa forma perdemos o contato com as forças da natureza e do sagrado, o que nos distancia cada vez mais do “ser criador”, aquele que se entrega às forças da natureza, ao embate das mãos num devaneio poético. Mas acredito, sim, na possibilidade de um trabalho pedagógico com as “forças da imaginação”, o que, todavia, **requer uma vida de dedicação e envolvimento**. O que vivenciamos ali naqueles meses foi um gérmen desse processo. Algo possível de vislumbrar e sonhar para a educação.

Em segundo lugar, o grupo vem de uma formação que prima pela produção racionalizada e que promove cada vez mais, a desmaterialização do fazer. Os ateliês, por exemplo, estão sendo cada vez mais abolidos dos cursos superiores de artes visuais brasileiros, tanto nas licenciaturas quanto nos bacharelados, principalmente naqueles que se fundamentam nos estudos da cultura visual, como é o caso da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG), base de formação do grupo pesquisado. Forma-se, nessa perspectiva, o educador e o artista para conhecer e criticar a arte e os produtos da cultura. As práticas têm ficado cada vez mais restritas e pontuais. Um breve olhar nas recentes reformas curriculares já evidencia os aspectos aqui apontados. Mesmo um rápido passeio pelas instalações físicas, no caso da FAV-UFG, onde vemos ateliês sendo reduzidos e dando espaço para salas de aula, mostram-nos esta nova realidade.

Não estou aqui na defesa dos ateliês nem do passado dessas práticas formativas, que fique bem claro. Trata-se apenas de uma constatação dos novos ventos que sopram nos cursos superiores brasileiros de artes visuais. Para onde vão nos levar? Não tenho a capacidade de prever. Intuo, porém, que não estão na direção da minha ilha desconhecida. Por isso tenho buscado outros ventos, outras rotas. E sei que não estou só, pelo contrário, caminho com muitos parceiros.

Como pude constatar, os planos apresentados (anexo) foram fundamentados na lógica dos conhecimentos objetivos e já instituídos. Estavam nas suas “ilhas conhecidas”, não senti que quisessem se arriscar em “mares nunca antes navegados”, como o fizeram em outros momentos. Por isso digo que não seria

somente o exercício artístico a garantir a formação de docentes autorais e criadores nos cursos superiores. Os exercícios de imaginação teriam um relevante papel nessa formação. A construção da ponte entre as práticas artísticas e as docentes ainda está por se realizar.

As proposições iniciavam com a apresentação de imagens da cultura, como: cachimbos, imagens da arte contemporânea e *body art*, para, em seguida, realizar-se a leitura crítica e a contextualização dessas imagens e conceitos relacionados e, ao final, propor uma prática artística envolvendo os elementos apreciados e materiais artísticos pré-determinados (coquinhos e bambu; pregadores e arame; henna e decalques). Como forma, penas um plano trouxe algo diferente: uma proposta de vivência teatral para desencadear uma discussão sobre a matriz curricular do ensino de artes em Goiás, enfocando a contextualização, compreensão crítica e produção. Infelizmente a dinâmica ocorreu de maneira um pouco confusa e não muito profícua para a discussão almejada. Mas o plano, igualmente, não deixava de operar na mesma lógica objetiva dos demais.

Os grupos relacionaram os verbos sentir, refletir e realizar círculos, que sugeri, como as ações-guia das proposições poético-pedagógicas com o ler, o contextualizar e o fazer da proposta triangular de Barbosa (1994), o que nos foi muito interessante observar, como possibilidade metodológica. Em minha opinião, entretanto, não deu certo por serem propostas de naturezas distintas. Enquanto a proposta triangular traz os eixos de ação da aprendizagem artística, os três verbos por mim sugeridos falam das qualidades possíveis de vivenciar o fazer imaginação no contato com a arte e seu ensino-aprendizagem. Essa reflexão ainda é nova em minhas pesquisas. É algo que ainda está em fase de amadurecimento e que esta investigação veio colaborar com esse processo.

Creio, contudo, que compreendi as razões de o grupo de pesquisados lançar suas âncoras no já conhecido, pois penso que propor uma ação artístico-pedagógica que não tenha imagens referendadas, seja da arte ou da cultura, como o ponto de partida para o desencadeamento de ações baseadas no pensamento crítico, não faz sentido algum para a atual geração de professores de artes visuais. E, tratando-se das imagens para a propositura poético-pedagógica que estou aqui debatendo, o desafio é buscar na arte e na cultura aquelas que sejam potencialmente

mobilizadoras das imagens internas, o que exige extrema destreza do corpo imaginante. Assim, não são muitos os que detêm a maestria de reconhecê-las em meio à avalanche imagética da contemporaneidade. Quais seriam as imagens que fariam meu corpo imaginante pensar, sentir e realizar círculos? E quais seriam as imagens que levariam os meus alunos a vivenciar essas ações? Essas, penso, seriam as perguntas necessárias ao imaginar e planejar propostas poético-pedagógicas em artes visuais.

Para alcançar esse conhecimento, é preciso que ele brote de um desejo pelo exercício constante da imaginação e pela disposição para fazer as perguntas essenciais. Imaginar e planejar baseando-se em perguntas e não em respostas é um exercício complexo e desafiador. Requer estarmos com os equipamentos de viagem (recursos internos e externos) à mão, como nos ensina Machado (2004, p. 81): “a intenção, o ritmo e a técnica constroem passo a passo a possibilidade da presença, a capacidade de responder criadoramente a tudo que ocorre”.

Mesmo eu, no papel de pesquisadora e proponente de um curso-pesquisa, que tinha como condição *sine qua non* mobilizar as imagens internas, estava o tempo todo nessa encruzilhada desafiadora. Como me encontrava imersa no processo, coloquei-me participante do curso-pesquisa com o grupo, ao mesmo tempo em que era uma proponente e observadora. Quase acreditei que não chegaria ao final nem obteria um material qualitativo para as reflexões. Já não sabia mais quais eram as perguntas necessárias, pois a cada encontro as inúmeras possibilidades apontadas pelo desenrolar do curso só aumentavam e se aprofundavam. Minha mente girava não mais em espirais, mas em rotas desconcertantes. Não fossem os “equipamentos de viagem” já adquiridos nos anos de exercícios de recursos internos, formação e estudos nos campos da arte, da imaginação e da Fenomenologia, não teria encontrado a minha ilha.

Desde que a viagem à ilha desconhecida começou que não se vê o homem do leme comer, deve ser porque está a sonhar, apenas a sonhar, e se no sonho lhe apetecesse um pedaço de pão ou uma maçã, seria um puro invento, nada mais. As raízes das árvores já estão penetrando no cavername, não tarda que estas velas içadas deixem de ser precisas, bastará que o vento sopra nas copas e vá encaminhando a caravela ao seu destino. É uma floresta que navega e se balanceia sobre as ondas, uma floresta onde, sem saber-se como, começaram a cantar pássaros, deviam estar escondidos por aí e de

repente decidiram sair à luz, talvez porque a seara já esteja madura e é preciso ceifá-la. (SARAMAGO, 1998)³³

Espero, enfim, que a colheita tenha sido profícua e que os frutos possam alimentar a fome dos que clamam. Além das árvores plantadas e da instigante fauna de pássaros, borboletas e serpentes que se instalaram, cheguei com meu barco carregado de tapetes. Cada encontro foi como atracar num porto, estabelecer as negociações, carregar o barco com novos tapetes e seguir adiante. E se no conto de Saramago havia somente um homem e uma mulher que sonharam se aventurar, aqui estavam dez viajantes (dois homens e oito mulheres), além, claro, dos Deuses protetores e guias (orientadora, professores e autores), que acreditaram e embarcaram nessa jornada.

A todos vocês, Rosa, Hara, Narita, Flavia Luz, Paulo Henrique, Katita, Ida, Rafa e Phandora, respeitáveis fazedores de círculos e tapetes, os meus mais sinceros e verdadeiros agradecimentos. Nada seria possível sem a coragem e desprendimento de vocês. “Mas afinal? O que tinha ganho neste deslocamento? O que alcançara com esta viagem? Nada, diriam? Nada, vá lá, a não ser uma sedutora mulher”.³⁴ E quem seria essa mulher, senão, para nós, a imaginação? Ela fez tudo valer a pena, como vocês também o fizeram. Por isso e muito mais, minha gratidão eterna. Entrego-lhes, enfim, o nosso tapete, que não mais é somente meu.

³³ Parte final do conto *A ilha desconhecida*.

³⁴ Julio Verne, trecho final do livro *Volta ao mundo em 80 dias*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Imaginando uma formação de educadores autores nas artes visuais

O artista é o viajante feliz que, após ter longamente navegado sobre as águas da dúvida, nas trevas do esforço, pode, enfim, bradar: terra! A obra está pronta! Por que pronta? Porque se diz alguma coisa que não podia se dizer de outro modo.

Dufrenne (1981, p.55-56)

Cada um dos tapetes revelados, como foi possível observar nesta pesquisa, articulam movimentos fundantes do “fazer imaginação”. Os *patchworks*, que são montagens, articulam os movimentos de juntar e costurar. As tapeçarias, que são tessituras, articulam os movimentos de urdir, tramar e dar nós. Os tapetes mágicos, que são suspensões, articulam os movimentos de transportar e transcender. Os círculos de colheitas, que são vestígios, articulam os movimentos de retirar e marcar. Por fim, as mandalas, que são sentidos, articulam os movimentos do ordenar e completar.

Em minha conceituação, como já explicitado, **imaginar é articular poeticamente de maneira pessoal (única) os elementos internos, externos, materiais, imateriais, subjetivos e objetivos que habitam a existência**. Os movimentos fundantes, encontrados nesta pesquisa, apontam um caminho para refletir sobre a ação de articulação poética contida na imaginação. Poderia dizer que fazemos imaginação juntando, costurando, atando, tramando, urdindo, transportando, transcendendo, retirando, marcando, ordenando e completando os elementos, como citados, de ordem material e imaterial, internos e externos objetivos e subjetivos que guardamos em nossa existência através de nossas estruturas de percepção, da memória, do imaginário, da *poiesis* e dos sonhos. Essas estruturas ou faculdades fornecem a matéria-prima, que o corpo imaginante transforma em imagens significativas, que só completam seu destino quando corporificadas (concretizadas) e devolvidas ao mundo. Essas estruturas podem ser comparadas aos cinco dedos de uma mão, que se lança ao embate da ação criadora.

Na ação de um educador/autor, o fazer imaginação completa seu destino, ou seja, fecha seu círculo quando, como tapetes, as proposições/aulas se estendem aos alunos, proporcionando-lhes: sustentação; acolhida; reconhecimento de si e do outro; experiência estética; viagem ao não conhecido; sintonia com o sagrado e a ancestralidade; encontro com o conhecimento; e o sentido profundo das coisas.

Resgatando a questão apresentada no início desta pesquisa: seria possível propor e realizar uma formação de docentes de artes visuais autônomos e autorais que concorresse para a formação de crianças e jovens reflexivos, sensíveis, autônomos e criadores?

É importante ressaltar que, com a proposta aqui realizada, não há desmerecimento à formação baseada nos princípios artísticos, técnicos, psicopedagógicos e didático-metodológicos que prevalecem nos cursos atuais de licenciatura em artes visuais. Mas estamos trazendo, e digo estamos, pois, atualmente, há um bom número de educadores que comungam desses ideais, um novo olhar para a formação docente. Propomos uma mudança de paradigmas:

Propiciar ao professor de arte uma experiência de formação que o torne, em primeiro lugar, consciente de sua importância, ou melhor, do valor de sua função. Para que ele possa ocupar claramente seu lugar, que não é mais “criativo”, nem mais “eficiente”, nem mais “redentor” do que o lugar ocupado pelos outros professores de matemática ou geografia. É apenas o SEU lugar. A conquista desta consciência não se dá por palavras de ordem ou bandeiras de luta. Acredito que não adianta chover em terra que não foi arada. Arar a terra é, para o professor de arte, saborear o conhecimento que a arte propicia, aprendendo ele mesmo, através da arte. Esta aprendizagem, no meu entender, enraíza-se essencialmente no exercício de sua imaginação criadora. (MACHADO, 1989, p.08)

A mudança de paradigmas não virá com disciplinas incluídas em currículos, isso se mostrou claramente na pesquisa realizada. Virá, sim, com uma nova postura diante da tarefa de formar professores com um novo olhar para aqueles que chegam aos cursos de licenciatura em artes. Sujeitos que trazem consigo um universo rico em possibilidades criadoras, mas muitos, infelizmente, adormecidos e anestesiados. Digo desenraizados pela vida, e que talvez nem mesmo, ou somente, o envolvimento com o ensino/aprendizagem da arte e seus objetos poderá sensibilizá-los e transformá-los. Seria preciso ir além.

Atualmente, na educação e no mundo, tenho me deparado com um sujeito opaco e dessensibilizado, coberto pelas demãos de tinta e verniz que a sociedade contemporânea, herdeira da tradição positivista, lhe pintou, tornando-o um sujeito detentor de um imaginário empobrecido, muitas vezes adormecido, no qual o objeto estético não cumprirá com seu papel de mobilização, unificação e ampliação. O objeto estético não tem o poder de realizar a tarefa de “despertamento”, pois o acordar se realiza na experiência de presença, do estar presente integralmente para ser. Percebo que os sujeitos contemporâneos, em sua maioria, são sujeitos ausentes e desenraizados.

O desenraizamento é, evidentemente, a mais perigosa doença das sociedades humanas, porque se multiplica a si própria. Seres realmente desenraizados só tem dois comportamentos possíveis: ou caem numa inércia de alma quase equivalente à morte (...) ou se lançam numa atividade que tende sempre a desenraizar, muitas vezes por métodos violentíssimos, os que ainda não estejam desenraizados ou que o esteja em parte. (WEILL, 1979, p.351).

Segundo Simone Weill, uma humanista do século XX que muito admiro, o que causaria desenraizamento? A opressão de um modelo econômico que obriga os sujeitos a darem o melhor de si na busca e contagem de seus “tostões”, a fim de sobreviverem; uma educação instrumental e bancária, onde se aprende por aprender e o desejo da verdade se torna algo raro; a ocupação violenta de um território e a escravização de um povo por outro, levando aqui em consideração as formas sutis e perversas da dominação de um povo sobre outro; a destruição do passado, principalmente a produzida pelas formas de colonização. E, não há, para Simone Weill, nada mais vital ao ser humano que o passado. Todos esses fatores levariam à perda dos sonhos, da imaginação e da alegria. Como consequência desse desenraizamento, temos uma sociedade pautada pela apatia, pelo torpor, pela tirania e pela violência, pois “quem é desenraizado desenraíza. Quem é enraizado não desenraíza”. Para a escritora,

O enraizamento é talvez a necessidade mais importante e mais desconhecida da alma humana. É uma das mais difíceis de definir. O ser humano tem uma raiz por sua participação real, ativa e natural na existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do

passado e certos pressentimentos do futuro. Participação natural, isto é, que vem automaticamente do lugar, do nascimento, da profissão, do ambiente. Cada ser humano precisa ter múltiplas raízes. Precisa receber quase que a totalidade de sua vida moral, intelectual, espiritual, por intermédio dos meios de que faz parte naturalmente.(WEILL. 1979, p.347)

Nesse contexto, reflito sobre a necessidade de enraizar e criar as bases para esse processo por meio de uma terra arada, pois não adianta a água e muito menos a semente em um solo árido. Trazendo a metáfora de Machado (1989, p.08), “arar a terra é (...) saborear o conhecimento que a arte propicia”, e penso que para essa degustação torna-se necessário resgatar as memórias, apurar e ampliar as percepções, criar e recriar as imagens, devanear com os sonhos e vivenciar a *autopoiesis*.

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

Pude observar que o curso-pesquisa de certa forma penetrou nas bases formativas que os professores pesquisados já carregavam e conectou seus imaginários, encaminhando-os para escolhas de imagens e ações intimamente interligadas. Essas se encadearam de maneira a gerar um círculo reflexivo sobre as questões do ser nas dimensões do físico e do espiritual, o que foi muito rico para o grupo. Muitas vezes, as coincidências eram tantas que parecia tudo estar previamente combinado. Esta é, em minha opinião, a grande magia do processo criador. Quanto mais se penetra no universo das imagens internas, mais se alcançam as conexões com o outro e o mundo. Os diálogos se tornam possíveis.

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

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

Não nos formamos criadores, somos criadores e assim nos fazemos. Ocorre que, de certa forma, perdemos o contato com as forças da natureza e do sagrado, e, isso nos distancia cada vez mais do “ser criador”, aquele que se entrega às forças da natureza, ao embate das mãos num devaneio poético. Porém acredito, sim, na possibilidade de um trabalho pedagógico com as “forças da imaginação”, o que requer, todavia, uma vida de dedicação e envolvimento. Algo em que acredito ser possível devanear e sonhar para a educação: onde os exercícios da imaginação possam ter seu papel respeitado, garantido e, acima de tudo, compreendido; onde docentes de artes visuais possam ser vistos não como meros reprodutores de conhecimentos artísticos, estéticos e culturais, mas, sim, como autores e realizadores de círculos de sentidos.

Finalizo, sabendo que muito contei, mas muito ainda precisa ser contado. Deixarei outras histórias, assim, para uma próxima viagem rumo a novas ilhas desconhecidas. Agora preciso ouvir, e quero me silenciar antes de continuar...

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Trad. Alfredo Bossi. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALTMAN, J. **Mil e um sonhos**: guia ilustrado dos sonhos e seus significados. São Paulo: Publifolha, 2003.

ANDRÉ, Marli E. D.A. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.

ANDRÉ, Marli E. D.A.; LUDKE, M. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

ARANHA, Carmen Sylvia Guimarães. **A educação artística contemporânea**. São Paulo : ANPAP, 2001.

_____. **Exercícios do olhar**: uma fenomenologia do conhecimento visual. São Paulo : Universidade de São Paulo, 2000. Tese (Livre Docência).

ARAÚJO, Alberto Filipe (2004). **Educação e imaginário: da criança mítica às imagens da infância**. São Pedro de Avioso: ISMAI.

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

_____. **Os cursos superiores de formação de professores de artes visuais no Brasil**. ANPED, 2010. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT24-5360--Int.pdf>. acesso em: 01.08.2011.

ARAÚJO, Miguel A. L. **Os sentidos da sensibilidade**: sua fruição no fenômeno do educar. Salvador. EDUFBA, 2008

AZEVEDO, Nyrma S. N. (org.). **Imaginário e educação**: reflexões teóricas e aplicações. Campinas: Alínea, 2006.

BACHELARD, G. **A água e os sonhos**. Trad.: Antônio de P. Danesi. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes: 2002.

_____. **A poética do espaço**. Trad.: Antônio de P. Danesi. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes: 2005.

_____. **A chama de uma vela**. Trad.: Glória de Carvalho Lins. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

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

_____. **A psicanálise do fogo**. Trad: Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **A terra e os devaneios da vontade.** Trad.: Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

_____. **A terra e os devaneios do repouso.** Trad.: Paulo Neves. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

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

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

_____. Textos selecionados. In: **Os pensadores.** Trad.: Joaquim José Moura Ramos (et al). São Paulo: Abril Cultural, 1978.

BARBOSA, A.M. (org). **Arte/Educação contemporânea:** consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A Imagem no ensino da arte.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1994.

_____. **A compreensão e o prazer da arte:** ampliar a capacidade de leitura da obra de arte: discutir os modos pelos quais se aprende arte no mundo contemporâneo, através de 8 encontros. Textos. São Paulo: SESC, 1998.

_____.(org). **Arte-educação:** leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Tópicos utópicos.** Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, E.; BULCÃO, M. **Bachelard:** pedagogia da razão, pedagogia da imaginação. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

BOSI, A. Fenomenologia do olhar. A. Novaes (Org.). In: **O olhar.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

BRAGA, Corin. **'Imagination', 'imaginaire', 'imaginal'.** Three concepts for defining creative fantasy. In: Journal for the Study of Religions and Ideologies. Vol. 6, No. 16 (2007): 59-68.

CARLING, Amelia L. **Os tapetes para a procissão.** Trad. (...). Toronto: Groundwood Books, 2005. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/25904824/Os-tapetes-para-a-procissao>. acesso em: 06.08. 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Ática, 2000.

DEWEY, John. **A Arte como Experiência.** In: Os Pensadores. São Paulo: Abril, 1985.

DUBORGEL, Bruno. **Imaginário e pedagogia.** Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

DUFRENNE, Mikel. **Phénoménologie de l'expérience esthétique.** Paris: Universitaires de France, 1967.

_____. **Estética e filosofia.** São Paulo: Perspectiva, 1981.

_____. **O poético.** Porto Alegre: Globo, 1969.

DURAND, G. **Estruturas antropológicas do imaginário**. Trad.: Hélder Godinho. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **O Imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Trad.: René Eve Levié. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2004.

FERREIRA-SANTOS, M.. Arte, Imaginário e Pessoa: Perspectivas Antropológicas em Pesquisa. Maria Cecília Sanchez Teixeira; Maria do Rosário Silveira Porto. (Org.). In: **Imagens da Cultura**: Um Outro Olhar. 1 ed. São Paulo: Plêiade, 1999, v. 1, p. 65-86.

_____. Espaços crepusculares: poesia, mitohermenêutica e educação de sensibilidade. In: **Revista ambiente educação**. volume 1, número 1, São Paulo, jan/julho 2008. Disponível em: http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/pdf/volume_1/art10marcos.pdf acesso em: 05.06.2010

_____. Fundamentos antropológicos da arte-educacao: por um pharmakon na didaskalia artesã. In: **Revista ambiente educação**. v. 3, n. 2. São Paulo, jul./dez. 2010. Disponível em: http://www.unicid.br/old/revista_educacao/pdf/volume_3_2/6_rev_n6_marcos_santos_2.pdf. acesso em: 08.10.2011.

FRANGE, Lucimar Bello. **Por que se esconde a violeta?** Isto não é uma concepção de desenho, nem pós-moderna, nem tautológica. São Paulo: AnnaBlumme/Uberlândia: EDUUFU, 1998.

FREUD, Sigmund. **A Interpretação dos Sonhos**. Trad. Walderedo Ismael de Oliveira. Vol 1 e 2. São Paulo: Círculo do Livro, 2000.

FRIEDMANN, A. **O universo simbólico da criança**: olhares sensíveis para a infância. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005.

GARCIA, Pedro B. Imaginário e Educação. In: **Imaginário e Educação**: reflexões teóricas e aplicações. (Org.) Azevedo, N. S. N. Campinas: Ed. Alínea, 2006.

GOMÉZ, Angel P. O pensamento prático do professor: A formação do professor como profissional prático reflexivo. In: **Os professores e a sua formação**. (Org) Nóvoa, António. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

HENRIQUES, Eda M. O imaginário e a formação do professor: contribuições sobre o processo de significação. In: **Imaginário e Educação**: reflexões teóricas e aplicações. (Org.) Azevedo, N. S. N. Campinas. Alínea, 2006.

HERENZWEIG, A. **A ordem oculta da arte**: um estudo sobre a psicologia da imaginação artística. Trad. Luís Corção. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues ; consultoria, supervisão e revisão técnica Mirian Celeste Martins. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HUSSERL, Edmund, 1859-1938. **Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica**. 1. ed. Torino: G. Einaudi, 1976.

INHELDER, B.;PIAGET, J. **Da lógica da criança à lógica do adolescente**. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo: Pioneira, 1976.

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

JULIA, Didier. **Dicionário da Filosofia**. Rio de Janeiro: Larousse do Brasil, 1969.

JUNG, Carl G. **O homem e seus símbolos**. Trad. Maria Lúcia Pinho. 2. ed. especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

LE GOFF, Jacques. **O imaginário medieval**. Lisboa: Editorial Estampa, 1994.

LEWIN, Kurt. **Teoria de Campo em Ciência Social**. Trad Carolina M. São Paulo: Pioneira, 1965.

LYOTARD, Jean Francois. **Fenomenologia**. Lisboa: Edicoes 70, 19--.

MACHADO, R. **Acordais**: fundamentos poéticos da arte de contar histórias. São Paulo: DCL, 2004.

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

_____. **Arte educação e o conto de tradição oral**: elementos para uma pedagogia do imaginário. Tese (doutorado), São Paulo: Universidade de São Paulo, 1989.

_____. Para pintar o retrato de um pássaro. In: **O prazer e a compreensão da arte**. 4º encontro. São Paulo: SESC, 1998.

_____. Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da abordagem triangular. In: **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. Ana Mae Barbosa e Fernanda P. da Cunha (orgs.). São Paulo: Cortez, 2010.

MATTAR, Sumaya. **Sobre arte e educação**: entre a oficina artesanal e a sala de aula. Campinas: Papirus, 2010.

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

_____. **Le Primat de la perception et ses conséquences philosophiques, précédé de**, Projet de travail sur la nature de la perception. Lagrasse: Verdier, 1996.

_____. **Ciências do homem e fenomenologia**. São Paulo: Saraiva, 1973.

_____. O olho e o espírito. In: **Os Pensadores**. Trad. Marilena de S. Chauí. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

_____. **O visível e o invisível**. Trad. José Artur Gianotti e Armando Mora d'Oliveira. 4. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

_____. A dúvida de Cézane. In: **Os Pensadores**. Trad. Marilena de S. Chauí, Nelson Alfredo Aguilar, Pedro de S. Moraes. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

MORA, José F. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Roberto Leal Ferreira e Álvaro Cabral. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **Dicionário de Filosofia**. Lisboa: Dom Quixote, 1978.

MORIN, E. **O Método 3: O conhecimento do conhecimento**. Trad. Juremir M. da Silva. Porto alegre: Ed. Sulina, 1999.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne S. São Paulo: Cortez, 2000.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

PESSANHA, J. A. Motta. Bachelard e Monet: o olho e a mão. Novaes, Adauto (org.). In: **O Olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

PIAGET, Jean. Criatividade. In: **Criatividade: psicologia, educação e conhecimento do novo**. Mário Sérgio Vasconcelos (org.). São Paulo: Moderna, 2001.

PINEAU, Gaston. **Temporalidades na formação**. São Paulo: Triom, 2004

PITTA, Danielle P. R. Imaginário, cultura e educação. In: **Labirinto**. Porto Velho: UNIR, 2004. Disponível em: <http://www.cei.unir.br/artigo64.html>. acesso em: 10.09.2011.

_____. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2005.

SALLES, C. A. **Crítica Genética**: uma nova introdução. São Paulo: Educ, 2000.

_____. **Gesto inacabado**: processo de criação artístico. São Paulo: FAPESP/A. Blumme, 1998.

_____.; Cardoso D. Crítica Genética em Expansão. In: **Ciência e Cultura** (SBPC), v. 59, 2007.

SARAMAGO, José. **O conto da Ilha desconhecida**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SARTRE, J. P. **O imaginário**. São Paulo: Ática, 1996.

SIMÕES, Reinério L. M. **Imaginação Material Segundo Gaston Bachelard**. Rio de Janeiro: UERJ, 1999. (Dissertação)

STOLTZ, T. **Capacidade de criação**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

TÁPIA, L. E. R. **Método em Fenomenologia**. Apresentação para o ciclo de palestra "Temas fundamentais de Fenomenologia". PUC-SP, set. 1982.

WEIL, Simone. **A condição operária e outros estudos sobre a opressão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

VARGAS, A. Antropologia Simbólica: Hermenêutica do Mito do Artista nas Artes Plásticas. In: **Anais do Congresso Nacional da ANPAP**. Brasília: UnB, 1996.

VERNE, Julio. **Volta ao mundo em oitenta dias**. Trad. Teotônio Simões. Paris, 1874. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/voltamundo.html>. acesso em: 07. 09. 2001.

VYGOTSKY. L. S. **A construção do pensamento e da linguagens**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **O desenvolvimento psicológico na infância**. Trad. Claudia Berliner. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Psicologia da arte**. Trad. Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001

TÁPIA, Luís Ernesto R. **Método em Fenomenologia**. Apresentação para o ciclo de palestra “Temas fundamentais de Fenomenologia”. PUC-SP, set. 1982.

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

Sites visitados:

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

http://imaginarioativo.blogspot.com/2009_06_01_archive.html_____acesso em 15.01.2012.

<http://www.renefranciscorodriguez.com/FranciscoRene/>. acesso em 09.01.2012.

<http://www.espraiadodeportasabertas.com.br/casos/causo6.htm>. acesso em: 22.11.2011.

<http://pt.wikipedia.org>. acesso em 20.01.2012.

<http://www.usp.br/sibi/>. acesso em 20.01.2012.

Universidade de São Paulo
Escola de Comunicações e Artes
Departamento de Artes Plásticas
Pós-graduação em Artes

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO³⁵

Pesquisador(es):

Dr^a Regina Stella Barcelos Machado

Título da pesquisa: Processos de criação docente: exercícios da imaginação

Nome do Participante: _____

Caro participante:

Gostaríamos de convidá-lo a participar como voluntário da pesquisa intitulada Processos de criação docente: exercícios do imaginário, que se refere a um projeto de Doutorado de Anna Rita Ferreira de Araújo, pertencente ao curso de Pós-Graduação em Artes da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. O(s) objetivo(s) deste estudo é Investigar os modos e processos de criação docente, com base na análise das estruturas imaginárias que alicerçam esses processos, nos docentes pesquisados, a fim de defender a ideia de docência como ação criadora e autoral. Sua forma de participação consiste em Participar como aluno do curso "Imaginação e Planejamento em ensino de Artes: em busca dos fazedores de círculos (circlemakers)", disponibilizando para as pesquisadoras, conforme sua vontade, a produção realizada durante o curso (textos, produções artísticas, imagens, planos de aula, cadernos de registros e o que mais for produzido).

Seu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa, o que garante seu anonimato.

Não será cobrado nada; não haverá gastos nem riscos na sua participação neste estudo; não estão previstos ressarcimentos ou indenizações; não haverá benefícios imediatos na sua participação. Os resultados contribuirão para a reflexão e os estudos sobre o papel do imaginário e

³⁵ O termo foi preenchido e assinado por todos os participantes antes do início do curso-pesquisa.

da criação no exercício da docência em arte. Em uma perspectiva prática articulada com a teoria: contribuir para os modos e possibilidades de exercícios do imaginário na formação de licenciados em artes visuais, que venham colaborar com os cursos superiores de formação docente.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação, se assim o preferir.

Agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa, você poderá entrar em contato com a responsável principal Dr^a Regina Setlla Barcelos Machado (telefone para contato: 11 37222587)

Eu confirmo que Anna Rita Ferreira de Araújo explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como a forma de participação. As alternativas para minha participação também foram discutidas. Eu li e compreendi este termo de consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário desta pesquisa.

_____, ____ de _____ de _____.

(local, data)

(Assinatura do participante)

Conto Sufi “Dois homens e a borboleta”

Extraído de
El Caballo Magico
Idries Shah

Dois homens viajavam juntos em pleno sol de verão. Eles iam aonde vão os peregrinos perpétuos: sempre em frente. Perto do meio dia, depois de caminhar muito desde o amanhecer, resolveram parar para comer e descansar à sombra de um grande carvalho, à beira de uma campina. Almoçaram um pedaço de pão e um copo de vinho. Depois um deles se estendeu sobre a relva, com o chapéu sobre os olhos, as mãos cruzadas sobre o ventre e dormiu.

Então, de dentro de sua boca aberta, seu companheiro viu sair uma borboleta azul. Voando em círculos crescentes a borboleta foi visitando arbustos e flores, até se dirigir para um crânio de cavalo que estava sobre a relva, a certa distância dali.

O homem sentado não perdeu um só dos movimentos da borboleta, que entrava e saía mil vezes daquele crânio, entrando por um olho, saindo pelo outro, depois desaparecendo no fundo das órbitas para reaparecer por entre os dentes, em rápidos volteios incessantes, até finalmente afastar-se e voltar outra vez a voar em círculos em torno da cabeça do homem que dormia e entrar pela sua boca adentro. Nesse momento o homem acordou, esfregou os olhos e disse para o amigo enquanto se espreguiçava longamente:

Acabo de ter um sonho muito agradável. Eu estava em um palácio magnífico, brilhante, maravilhoso. Eu visitava todos os seus aposentos, corria ao longo dos corredores, subia em seus andares mais altos que tinham o teto abobadado como as igrejas, depois descia a seus porões profundos. Este palácio era meu. E eu estava maravilhado porque ele tinha sido construído sobre um imenso tesouro escondido sob suas muralhas.

Foi então que o outro lhe respondeu:

- Você quer que eu diga onde é que você esteve durante seu sono? Está vendo aquele crânio de cavalo que está brilhando ao sol? Foi para lá que você foi. Eu vi seu espírito sair pela sua boca na forma de uma borboleta azul. Ela visitou todos os lugares daquele crânio, do fundo do olho até os dentes e depois voltou para dentro da sua boca. Agora, se você quiser acreditar em mim, vamos fazer um buraco sob as muralhas deste palácio, para ver se o olho do sonho é mesmo clarividente.

Eles levantaram o crânio, cavaram a terra onde ele estava depositado e descobriram o tesouro escondido. Um imenso tesouro: lá havia TUDO, tudo o que um homem pode sonhar.

Conto da Torneira. Machado, R. S. B. **Arte educação e o conto de tradição oral:** elementos para uma pedagogia do imaginário. Tese (doutorado), São Paulo: Universidade de São Paulo, 1989. p. 23

Era uma vez um camponês que todos os dias andava dois km. para buscar água em uma fonte. Um dia resolveu ir visitar uns parentes que moravam na cidade, onde ele nunca havia estado antes. Ao chegar lá, ficou encantado ao ver o primo rodar um objeto preso a parede e dele sair água em abundância. Com vergonha de confessar sua ignorância diante daquela maravilha, andou horas a fio pela cidade em busca de uma loja que vendesse aquele objeto. Encontrou, finalmente, um local e soube do vendedor que aquilo se chamava torneira. Comprou-a, voltou para a casa do primo e sem dizer nada colocou a torneira na mala e regressou para sua terra. Lá chegando, chamou a mulher e os filhos e pediu-lhes que o ajudassem a quebrar uma parede e cimentar nela a torneira. Então mandou que a mulher chamasse todos os vizinhos, pois diante de todo o povoado, queria anunciar a boa nova: ele havia trazido da cidade uma coisa que ia resolver os problemas de todos; nunca mais teriam que buscar água tão longe, pois a torneira, quando aberta, fazia a água jorrar. Reunidas as pessoas, o camponês apresentou-lhes o miraculoso objeto e abriu a torneira.

A estória acaba aí.

Quadro de Fundamentos do Ensino da Arte

(Regina Machado)

Fonte	Encanamento	Torneira	Água saindo
I - Conhecimento potencial do objeto de estudo ARTE f) Fenômeno cultural g) Relação com aprendizagem a) Domínio teórico <ul style="list-style-type: none"> História da arte História do ensino da arte (lugar, função, importância) Estética (leitura e conversas) – conhecimento crítico A criança e seu modo de aprender Abordagens Autores importantes Estudos afins b) Domínio Crítico <ul style="list-style-type: none"> Apreciação da arte e da natureza Apreciação do trabalho dos alunos c) Domínio Prática Artística <ul style="list-style-type: none"> Processo criador de formas artística Materiais, processos e linguagens II – Conhecimento potencial dos recursos internos Percepção, intuição, imaginação, reflexão, afetividade III – Domínio Pedagógico (conhecimentos situados na escola) IV – Domínio Profissional e Organizacional Leis, direitos e deveres	Estudo Produtivo Estudo Teórico Estudo Crítico Exercícios de recursos internos Estudos Pedagógicos Investigação e Discussão Profissional e Organizacional	Propostas concretas de articulação criadora <ul style="list-style-type: none"> Planejamento Projeto pedagógico Plano de aula O quê Como Por que	Aula é: Experiência de contato significativo com a Arte Alunos: configuração resultante da transformação de imagens internas e representações em forma exterior Professor(a): Presentificar seu conhecimento potencial instrumentalizado na criação da aula SIGNIFICAÇÃO Dimensão interna (qualidade amorosa) <ul style="list-style-type: none"> Mistério Aventura Descoberta Transformação Sentimento

Luz do sol, que a folha traga e traduz. Em ver denovo, em folha, em graça, em vida, em força, em luz...

MOTOR: sede, necessidade, propósito, intenção, curiosidade, problema, falta...

Proposta poético-pedagógica 1

Narita e Flavia Luz

Ressonâncias do fogo: cachimbos

Hoje é domingo pé de cachimbo

Objetivos

Promover uma experiência estética (sentir, pensar e realizar) por meio do “cachimbo”, artefato cultural pouco explorado no âmbito da educação, fazendo emergir, por meio dele, reflexões e relações com a vida subjetiva/objetiva dos sujeitos envolvidos com a experiência.

Plano de Ação:

Momento de detonar os conhecimentos prévios dos participantes: O que cada um conhece e entende ou ouviu falar de cachimbo? O cachimbo apareceu em algum momento na sua trajetória de vida? Direta ou indiretamente? (Um cachimbo deve estar aceso com incenso ao centro da mesa). Apresentar as palavras-chave: poder, tradição e sagrado, conceitos comumente encontrados em diversos contextos culturais.

Contextualizar o hábito de fumar cachimbo em diferentes culturas, por meio da leitura de textos: cachimbos revelam cultura do homem pré-histórico da amazônia. Raquel Aguiar. Ciência Hoje online. <http://www2.uol.com.br/cienciahoje/chidia/n557.htm>

Propor que cada participante construa seu próprio cachimbo, tendo como base um cachimbo previamente construído com coco e taboca, ao feitio primitivo. Oferecer, como material plástico,

Proposta poético-pedagógica 2

Paulo, Henrique e Katita

Plano de Ação para a aula: **Pensar/Sentir/Realizar Círculos**

Objetivos:

- Compreender criticamente as imagens de Renè Francisco, percebendo o que elas falam de nós e para nós;
- Produzir um objeto artístico que tenha relação com os sonhos, os pensamentos que não se materializam e com a obra de Renè Francisco;

Objeto de Estudo:

Imagens de Renè Francisco na exposição da galeria Dupp;

Palavras-chave:

Corpo
Sexualidade
Arte – objetos do cotidiano

Pensar/Sentir/Realizar:

Em círculo, dialogar com EUTUELENÓSVOSÉLES sobre o como o CORPO tem sido pensado, sentido e usado na atualidade. Em seguida, apresentar as imagens de Renè Francisco e no final da apresentação perguntar: O QUE ESTAS IMAGENS FALAM DE MIM? O QUE ELAS FALAM DA NOSSA CULTURA? Após o debate, propor aos presentes que produzam um objeto que tenha relação com os sonhos relatados na aula ou com os pensamentos que temos e que não conseguimos materializar e com a obra de Renè Francisco; Para finalizar a experiência, todos em círculos, deverão relatar a realização do trabalho artístico.

Recursos:

Data show
Arame
Cola quente
Prendedor de roupas
Alicate

Processo avaliativo:

Forma: atuação dos participantes na experiência;

Crítérios: discussão, envolvimento e participação, estabelecendo relações com a produção, os sonhos, os pensamentos e as imagens compreendidas.

Proposta poético-pedagógica 3

Hara e Rosa

Objetivo: Levantamento de questões sobre a abordagem metodológica no ensino de arte (contextualização, compreensão crítica e produção), a prática pedagógica, as modalidades e os conceitos. Esses conteúdos enfocam a Matriz Curricular do ensino fundamental.

Metodologia: Através de encenação, um grupo de “alunos” produziria um desenho e acordo com o contexto do ensino fundamental. Outro grupo representaria “os professores”, que argumentaria sobre cada desenho, dentro da perspectiva do que é o ensino de arte, com o intuito de pensar crítica e criativamente sobre a prática pedagógica e o conteúdo ministrado, e desse modo, dar apoio ao processo de criação de trabalhos de arte dentro da sala de aula.

Dinâmica da aula:

- Aula prática e expositiva com discussão sobre as imagens, enfocando a abordagem metodológica.
- Os “alunos” deverão desenvolver uma narrativa (de acordo com contexto do ensino fundamental) sobre a produção; histórias, vivência, espaços, projetos...
- Os “professores” por meio de compreensão e análise deverão argumentar sobre as idéias geradas, avaliando quais as mais adequadas e pertinentes para a discussão sobre o conteúdo da Matriz Curricular.

Proposta poético-pedagógica 4

Rafa, Phandora e Ida

Tema: Tatuagem, piercing e outras mensagens do corpo

Duração: 1 hora.

Pensar, Sentir e Realizar

Sentir: Contextualizar as imagens (pintura corporal, tatuagem, piercing) via imagens fixas ou em movimento.

Procedimentos: Propiciar ao momento uma apresentação das imagens diversas de pintura corporal, tatuagens, piercings... E em seguida ir para a proposta seguinte.

Materiais: Power point ou vídeo maker.

Pensar: A pintura corporal, (o Body Art.)

Procedimentos: Compreender criticamente as imagens produzidas sobre o corpo e a partir do mesmo em três “instâncias”: o museu/galeria, o cotidiano e a “tradição”. Para isso nos deteremos nos seguintes níveis de compreensão:

1. Ingênuo: Prevalecem as idéias intuitivas e míticas;
2. Histórico – antropológico: Faz referência a pergunta: **como**. No modo de vida das culturas representadas na imagem.
3. Compreensão do significado estético – artístico. Faz referência a compreensão da pintura histórica como sistema de representação do universo visual: códigos simbólicos e referências culturais.
4. Compreensão no âmbito pedagógico: Se relaciona com a pedagogia crítica na qual uma imagem pode ser estudada.

Transcrição dos trechos das cartas

Figura 42 – Trecho da carta de Hara

Como diz no texto de Regina Machado, mexer, desarrumar, esvaziar as gavetas e ordenar novamente, não só profissionalmente, como arte-educador/formador, mas também em nossos juízos de valores, de paradigmas. E é claro, professor um não está desarticulado do outro, agora, como preencher novamente esses “gavetas”, eu diria que o curso provoca esse “pensar” – o que é preciso conservar, o que é preciso modificar e o que precisa ser retirado. Isso tudo é possível pela prática [...]

Figura 43 – Trecho da carta de Katita

Acredito, hoje, que para dar uma boa aula e fazer que ela tenha sentido para mim e para meus alunos, tenho que levar em conta tanto os conteúdos externos, quanto os internos, para que tudo faça sentido e não fique na superficialidade, tornando as aulas mais prazerosas e interessantes, e de quebra a gente acaba se conhecendo melhor [...]

Figura 44 – Trecho da carta de Phandora

O curso é uma possibilidade de pensarmos mais sobre em que momentos a criatividade “entra” no nosso trabalho, na nossa ação. Enquanto professora que trabalha com formação de professores (colegas) fico pensando sobre criatividade, se ela necessita estar sempre nas nossas atividades pedagógicas, sociais pois buscamos fazer o melhor, mas o melhor não é receita, é aquilo que achamos ser o possível no momento que algo acontece, é uma atitude mesmo, uma postura a ser tomada, por isso o curso traz essa discussão do fazer círculos, do fazer “a coisa” acontecer [...]

Figura 45 – Trecho da carta de Flávia Luz

[...] Essa postura envolve reflexão pesquisa e estudo, sem deixar de pensar no receptor, requer um ‘desprendimento’ do conhecimento pré-estabelecido e almeja desequilibrar o eu professor e encontrar o “eu criador” para que esse “eu criador” também possa ser um provocador.

Figura 46 – Trecho da carta de Narita

Querida amiga, esse curso não é voltado para o imediatismo, como eu esperava. Queria lidar com a arte e a produção, de forma que isso me desse subsídios concretos para a sala de aula. Mas não foi isto o que aconteceu, ao contrário: tive que lidar comigo mesma, num processo de descoberta contínuo, e por isso mesmo sinto que esse curso não está concluído, não posso pegar um certificado e dizer que me formei. É uma experiência para toda a vida e vale refletir sobre ela.

Figura 47 – Trecho da carta de Paulo Henrique

Enfim profa. Alice, continuo em busca dos círculos, ou seja, aberto, sedento a novas e dinâmicas experimentações em torno da arte, da educação e da vida.

Esboço do tapete-metodológico