

ANAIIS

SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD
MARIA DO SOCORRO BORGES DA SILVA
MARIA DOLORES DOS SANTOS VIEIRA
(ORGANIZADORAS)

ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018
TERESINA - PIAUÍ

POTÊNCIAS do **CORPO**
na INVENÇÃO DE SI
E de **MUNDOS** com/Entre
Diversidades/Diferenças:
METODOLOGIAS **SENSÍVEIS**
na FORMAÇÃO em
EDUCAÇÃO, SAÚDE
e **ARTE**





ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

ANNAIS

ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

Potências do corpo na invenção de si e de
mundos com/entre diversidades/diferenças:
Metodologias sensíveis e inventivas na
formação em educação, saúde e arte.

Shara Jane Holanda Costa Adad
Maria do Socorro Borges da Silva
Maria Dolores dos Santos Vieira
(ORGANIZADORAS)

E56 Encontro Internacional de Sociopoética e Abordagens Afins (3. : 2018 :
Teresina, PI).

Potências do corpo na invenção de sí e de mundos com/entre
diversidades/diferenças: metodologias sensíveis e inventivas na
formação em educação, saúde e arte : Anais do III Encontro Internacional
de Sociopoética e Abordagens Afins, 22 a 24 de agosto de 2018,
Teresina-Piauí / organizadoras, Shara Jane Holanda Costa Adad, Maria
do Socorro Borges da Silva, Maria Dolores dos Santos Vieira. – Teresina :
EDUFPI, 2019.
617 f. : il.

Modo de Acesso: < <https://encontrosociopoetica.wixsite.com/encontrosociopoetica>>.

ISBN 978-85-509-0482-5

1. Educação. 2. Sociopoética. I. Adad, Shara Jane Holanda Costa. II. Silva, Maria do Socorro Borges da. III. Vieira, Maria Dolores dos Santos. IV. Título.

CDD 370

Todos os direitos reservados.

Os pontos de vista, a revisão ortográfica e a formatação segundo as normas da ABNT são de responsabilidades dos autores.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Reitor

Prof. Dr. José de Arimatéia Dantas Lopes

Vice-Reitora

Prof.^a Dr.^a Nadir do Nascimento Nogueira

Pró-Reitora de Ensino de Graduação

Prof.^a Dr.^a Romina Julieta Sanchez Paradizo de Oliveira

Pró-Reitor de Pesquisa e Inovação

Prof. Dr. João Xavier da Cruz Neto

Pró-Reitora de Ensino de Pós-Graduação

Prof.^a Dr.^a Regina Lúcia Ferreira Gomes

Pró-Reitora de Extensão e Cultura

Prof.^a Dr.^a Cleânia de Sales Silva

Diretor do CCE

Prof. Dr. Luís Carlos Sales

Vice-Diretora do CCE

Prof.^a Dr.^a Zozilena de Fátima Fróz Costa

Chefe do DEFE

Prof. Dr. Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves

Coordenadora do PPGEd

Prof.^a Dr.^a Maria da Glória Carvalho Moura

Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas

"Educação, Gênero e Cidadania" – NEPEGEI

Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad

Vice-Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas

"Educação, Gênero e Cidadania" – NEPEGEI

Prof.^a Dr.^a Maria Dolores Vieira dos Santos

Coordenadora do Observatório das Juventudes e Violências na Escola - OBJUVE

Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Borges da Silva

Vice-coordenadora do Observatório das Juventudes e Violências na Escola - OBJUVE

Prof.^a Dr.^a Filadélfia Carvalho de Sena

Coordenador do Núcleo de Estudos RODA GRIÔ

Prof. Pós-Ph.D. Francis Musa Boakari

Coordenação Geral do ENCONTRO Internacional de Sociopoética e Abordagens Afins

Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad

Comissão Organizadora

Antonio Andreson de Oliveira Silva

Vanessa Alves Cordeiro

M.^e George Michael Alves de Lima

Dr.^a Maria do Socorro Borges da Silva

Dr.^a Maria Dolores dos Santos Vieira

Dr.^a Rosa Maria de Almeida Macedo

M.^e Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves

Dr.^a Maria Rosângela de Souza

M.^a Patrícia Ferreira de Sousa Viana

M.^a Vicelma Maria de Paula Barbosa Sousa

M.^a Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira

M.^a Samara Layse da Rocha Costa

M.^a Hercilene Maria e Silva Costa

M.^a Vanessa Nunes dos Santos

Equipe Editorial

Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad

Dr.^a Maria do Socorro Borges da Silva

Dr.^a Maria Dolores dos Santos Vieira

M.^a Maria da Conceição de Souza Santos

Lumena Costa Adad **Comissão de Mídias**

Milena Andrade da Rocha (Coord.)

João Victor Santos

Artes-Gatilho

Grupo Afoxá

Grupo Cordão de Dança

Canteiro/Instituto Punaré

Núcleo de Dança UNIFSA

Balé Baião

Banda Caju Pinga Fogo

Cirandeiros da LEDOC/UFPI

Prof.^a Ma. Adriana Galvão

Coletivo OCUPARTHE

Comitê Científico

Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad

Dr.^a Dolores dos Santos Vieira

Dr.^a Rosa Maria de Almeida Macedo

Dr.^a Maria do Socorro Borges da Silva

M.^a Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira

M.^e George Michael Alves de Lima Maria

M.^a Vanessa Nunes dos Santos

M.^a Vicelma Maria de Paula Barbosa Sousa

Multimídia, Inscrição e Certificado

Vanessa Alves Cordeiro (coord.)

Lumena Costa Adad

Milena Andrade Rocha

M.^a Patricia Ferreira de Viana

Logística-Infraestrutura

M.^a Dilma Andrade Vieira (coord.)

M.^e George Michael Alves de Lima

Cirandinhas Brincantes

M.^a Samara Layse da Rocha Costa (Coord.)

M.^a Hercilene Maria e Silva Costa
M.^a Márcia Evelin de Carvalho
Layane Gomes Holanda
Soraya de Araújo Portela

Equipe Monitoria

M.^a Patricia Ferreira de Sousa Viana (coord.)
M.^a Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira
M.^a Samara Layse da Rocha Costa
Eláinne Márcia Lima
Maria Minéa de Souza
Jorrania Gomes da Silva

Mediador*s das Cirandas Temáticas

Adda Lygia Rissopo Ribeiro Soares Pereira
Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad
Dr.^a Valdênia Pinto de Sampaio Araújo
M.^e Francisco Carvalho
Dr.^a Maria do Socorro Borges da Silva
M.^a Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira
M.^a Patrícia Ferreira de Sousa Viana
M.^a Vicelma Maria de Paula Barbosa Sousa
Dr.^a Rosa Maria de Almeida Macedo

Mediador*s das Usinas das Comunicações Orais

M.^a Patrícia Ferreira de Sousa Viana
Dr.^a Maria Dolores dos Santos Vieira
M.^a Maria da Conceição de Souza Santos
M.^e Pedro Victor Modesto Batista
Dr.^a Filadélfia Carvalho de Sena
M.^e George Michael Alves de Lima
M.^a Diana Dayane Amaro de Oliveira
Dr.^a Valdênia Pinto de Sampaio Araújo
Dr.^a Maria do Socorro Borges da Silva
M.^e Fábio Estefanio Lustosa de Brito Lopes
M.^a Krícia de Sousa Silva
M.^a Vanessa Nunes dos Santos
M.^a Maria Dilma Andrade Vieira dos Santos
M.^a Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira
M.^e Lucivando Ribeiro Martins
M.^e Romário Ráwlyson Pereira do Nascimento
M.^a Maria do Livramento da Silva Machado

Facilitador*s das Usinas das Oficinas

M.^a Bárbara Silva Diniz
Dr.^a Marta Regina Gama Gonçalves
M.^a Maria Dilma Andrade Vieira dos Santos
M.^a Natália de Almeida Simeão
M.^a Diana Dayane Amaro de Oliveira Duarte
M.^a Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira
Dr. Sandro Soares de Souza
Dr.^a Carolina Ruoso
Dr.^a Luis Victor Castro Júnior
Dr. Cláudio Tarouco de Azevedo
M.^a Marina Bravo Santos Nascentes da Silva
Dr.^a Claudia Mara de Melo Tavares
M.^a Helena Werneck Brandão

M.^a Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira
Dr.^a Sandra Haydée Petit
Dr. Rebeca Alcântara Meyer
Dr. Genivaldo Macário de Castro

Arte, Layout de Capa

Lumena Costa Adad



APRESENTAÇÃO	16

Usina I	18

Resumos	19

SOCIOPOETIZANDO O LUGAR DA SAÚDE BUCAL COLETIVA NA FORMAÇÃO EM ODONTOLOGIA	19
Patrícia Ferreira de Sousa Viana Shara Jane Holanda Costa Adad	
ARTE, ESTÉTICA E AFETIVIDADE NO ENSINO DE ENFERMAGEM: UMA ABORDAGEM DA SOCIOPOÉTICA PARA CUIDAR DO CUIDADOR	20
Francisco Rosemiro Guimarães Ximenes Neto Eliany Nazaré Oliveira Ivaldinete de Araújo Delmiro Gémes	
O DESENVOLVIMENTO DA EMPATIA POTENCIALIZANDO A PRÁTICA DO ACOLHIMENTO: UM ESTUDO SOCIOPOÉTICO	21
Alexandre Vicente da Silva Iraci dos Santos Célia Caldeira Fonseca Kestenberg	
GÊNERO, CAPITALISMO E A QUALIDADE DE VIDA DE TRABALHADORAS SEXUAIS NA CIDADE DE TERESINA-PI	22
Monaliza Cristina do Nascimento Sousa	
O BANQUETE DOS EXCLUÍDOS: DA FOME, DOS AFETOS E DO APOSSAMENTO DE SI	23
Ivaldinete de Araujo Delmiro Gémes	
AS LINHAS DE CUIDADO NA VISÃO DA PESSOA INTERNADA EM SOFRIMENTO PSÍQUICO: UM ESTUDO SOCIOPOÉTICO	24
Luciana Alleluia	
IMPLANTAÇÃO DOS PRODUTOS DO MESTRADO PROFISSIONAL NOS SERVIÇOS DE SAÚDE: CIRANDA SOCIOPOÉTICA	25
Rejane Eleuterio Ferreira Cláudia Mara de Melo Tavares	
COMO CRIAR TÉCNICAS DE PRODUÇÃO DE DADOS EM SOCIOPOÉTICA? A VIVÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE UMA TESE DE DOUTORADO	26
Paula Isabella Marujo Nunes da Fonseca Cláudia Mara de Melo Aurora de Afonso Costa	
O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO: ESTUDO SOCIOPOÉTICO	27
Thainá Oliveira	
EXPERIÊNCIA NO PESCUSO (PESQUISA + CURSO) DE FORMAÇÃO EM SOCIOPOÉTICA	28
Eduardo Miranda	

EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO: EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS VIVENCIADAS POR JOVENS DO HIP HOP SOBRE APRENDER BREAKDANCE	29
Thaís Fernanda Rocha Vaz Shara Jane Holanda Costa Adad Thaysa Tâmara Maciel dos Santos	
A SOCIOPOÉTICA COMO UM DISPOSITIVO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE JOVENS PARA O MUNDO	30
Rejane Eleuterio Ferreira Lara Mariana Monteiro de Santa Rosa Maria José da Silva Ribeiro	
UMA VISÃO SOCIOPOÉTICA ACERCA DOS TRABALHOS DA PSICOLOGIA EM UM CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL	31
Paulo de Tarso Xavier Sousa Junior Kalina Galvão Cavalcante de Araújo	
SOCIOPOETIZANDO EXPERIÊNCIAS CRIATIVAS NA ARTE DE FUXICAR COM MULHERES MÃES TRABALHADORAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA	32
Mônica Montuano Gonçalves Ramos Mattos Cláudia Mara de Melo Tavares	
Textos Completos.....	33
NOTA SOBRE A CRIAÇÃO FILOSÓFICA NA SOCIOPOÉTICA – ALGUNS CRUZAMENTOS INTERCULTURAIS	33
Jacques Gauthier	
A ABORDAGEM SOCIOPOÉTICA COMO DISPOSITIVO MOBILIZADOR NAS PESQUISAS COM JUVENTUDES	44
Kricia de Sousa Silva	
NO MEIO DO CAMINHO TINHA UM BICHO, TINHA UM BICHO NO MEIO DO CAMINHO: CONCEITOS E PERCEPÇÕES DE INCLUSÃO DE UM GRUPO DE PROFESSORAS E GESTORES DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL “TIA GRAÇA NERY” EM TERESINA - PI	54
Maria Luzia de Araujo Sousa Hercilene Maria e Silva Costa	
“CIRANDOANDO”: A CAPULANA DO EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS NO CÍRCULO DAS DIVERSIDADES E DAS DIFERENÇAS	63
Maria do Socorro Borges da Silva Shara Jane Holanda Costa Adad	
CARTOGRAFIAS DE AFETOS: O QUE PODEM JOVENS MULHERES DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPI ENTRE INTERDITOS DO GÊNERO?	75
Maria Dolores dos Santos Vieira Shara Jane Holanda Costa Adad Samara Layse da Rocha Costa	
O SER JOVEM EM MEIO À HETERONORMATIVIDADE: O QUE DIZEM AS MÁSCARAS?	85
Samara Layse da Rocha Costa Shara Jane Holanda Costa Adad Maria Dolores dos Santos Vieira	
SABERES DE UM CORPO COLETIVO: NOTAS SOBRE O PESQUISAR COM A SOCIOPOÉTICA	97
Roberto Freitas Corabompé de Nostudin	

CRIAÇÃO DE EMOJIS: AS INVENÇÕES JUVENIS DE SI EM UMA INSPIRAÇÃO SOCIOPOÉTICA Douglas Pereira da Costa	108
O APRENDER ENTRE JOVENS SURDOS E OUVINTES DO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UFPI: UMA ABORDAGEM SOCIOPOÉTICA Natália de Almeida Simeão Shara Jane Holanda Costa Adad	120
MARÉ CHEIA, MARÉ SECA: O MOVIMENTO CONFETO DO CORPO JOVEM NO BAIRRO COQUEIRO, UM ENCONTRO POTENTE COM A ARTE Marina Souza Medeiros Dráusio Valentin de Moura Junior Fernando Antônio Batista Pereira	130
A GRAVURA NO PESQUISAR COM A SOCIOPOÉTICA: UMA TÉCNICA À DERIVA Vicelma Maria de Paula Barbosa Sousa Shara Jane Holanda Costa Adad Francilene Brito da Silva	139
SOBRE CORES E (COM)PASSOS DA VIDA RELATOS DE UM DISPOSITIVO SOCIOPOÉTICO Maria Dilma Andrade Vieira dos Santos	147
SABERES, LUGARES E AFETOS SOBRE O GÊNERO NA EDUCAÇÃO PARA EDUCADORES EM FORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ Ana Marice Lins da Silva Shara Jane Holanda Costa Adad	159
DEVIRES NA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA SOCIOPOÉTICA Ana Clara de Almeida Monte Samara Layse da Rocha Costa	166
CAOS OLFATIVO: EXPERIÊNCIA ESTÉTICA QUE POTENCIALIZA O CORPO DE JOVENS NA ESCOLA FRENTE AOS PROBLEMAS QUE OS ATRAVESSAM E OS MOBILIZAM NA CONTEMPORANEIDADE Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira Shara Jane Holanda Costa Adad	172
SOCIOPOETIZANDO O CORPO NA FORMAÇÃO DO JURISTA Marta Gama	184
SOCIOPOETIZANDO O PARANGOLÉ DAS VIOLÊNCIAS EM RELAÇÃO À CONVIVÊNCIA NAS ESCOLAS Vanessa Nunes dos Santos	192
A DOIS METROS DO CHÃO: DELÍRIOS COM ARTHUR BISPO DO ROSÁRIO E A TÉCNICA O ESTANDARTE DO EDUCAR NA RELAÇÃO COM O GÊNERO Lucivando Ribeiro Martins Shara Jane Holanda Costa Adad	206
CORPO ENTRELAÇADO: VIDAS DE MULHERES JOVENS TECIDAS NA AFROANCESTRALIDADE Maria do Livramento Machado da Silva Shara Jane Holanda Costa Adad	213
O OBJETO GERADOR: A SOCIOPOÉTICA NA CONSTRUÇÃO DE UM SABER CURATORIAL Daniela Luisa Fernandes Barbosa Carolina Ruoso	222

Usina II 241**Resumos 242**

(RE)AÇÕES DE UM CORPO TRAVESTILIZADO COM A UFPI: CARTOGRAFANDO AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E A INVENÇÃO DE OUTROS MODOS DE EDUCAR	242
Valdenia Pinto de Sampaio Araújo Shara Jane Holanda Costa Adad	
“MEU COMPANHEIRO DOCE-AMARGO”: DIÁRIO DE ITINERÂNCIA DA EXPERIÊNCIA ACADÊMICA NA DISCIPLINA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	243
Bárbara Andrômeda Araújo Soares Maria do Socorro Borges da Silva	
CRIAÇÃO DE OFICINAS DE ARTE EM UM CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL INFANTOJUVENIL, UMA INSPIRAÇÃO SOCIOPOÉTICA	244
Maria Stella Weikamp Martinelli	
O LIBERAL IRONISTA DE RORTY: UMA ABORDAGEM PÓS-METAFÍSICA	245
Júlio Gonçalves e Sá Edna Maria Magalhães do Nascimento	
(A)BORDAR PONTOS QUE ULTRAPASSAM OS LIMITES DE GÊNERO NO ÂMBITO DA PRÁTICA ARTÍSTICA CONTEMPORÂNEA	246
Ana Celia de Sousa Silva	
DECONSTRUÇÃO DE CORPOS E AUTOESTIMA: UMA ANÁLISE SOBRE A DANÇA E PADRÕES	247
Ana Maria de Oliveira Pereira Débora Raquel Oliveira e Silva Anna Katharinne Carreiro Santiago	
RELATO DE EXPERIÊNCIA: ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO DA CONTAG-ENFOC: AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO POLÍTICO-SINDICAL DE TRABALHADORES/AS RURAIS NO PIAUÍ	248
Theresa Rachel Mendes da Silva Rodrigues	
COM QUANTOS PASSOS SE FAZ A EDUCAÇÃO?: CARTOGRAFANDO O ESPAÇO ESCOLAR E SUAS (IM)POSSIBILIDADES DE TÉCNICAS DE SI	249
Rafael Martins de Meneses	
OBJUVE - OBSERVATÓRIO DAS JUVENTUDES E VIOLÊNCIAS NA ESCOLA E OBJUVE - CASULO: MODOS DE CUIDAR E INCLUSÃO SOCIAL DAS JUVENTUDES	250
Daniela da Silva de Carvalho Márcia Caroline Torres Barbosa Filadelfia Carvalho de Sena	
VIVENTREAR: CLÍNICA E PESQUISA NO CUIDADO COM MULHERES ATRAVÉS DO MOVIMENTO	251
Elis Teles Caetano Silva Maíra França	
A REPRESENTAÇÃO DA FAVELA ATRAVÉS DA MÍDIA	252
Têmis Maria Oliveira Patrocinio Ione Cardoso da Silva Filadelfia Carvalho de Sena	

RECONFIGURAÇÕES IDENTITARIAS DE POVOS DE QUILOMBO NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA SOCIAL CRÍTICA	253
Maria Natielly Soares Campos Fabrício Brito de Oliveira Filadelfia Carvalho de Sena	
PRÁTICAS CRIATIVAS E ARTÍSTICAS PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE MENTAL COM PACIENTES DA ENFERMARIA CIRÚRGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA	254
Daniela Barbosa de Siqueira Mônica Montuano Gonçalves Ramos Mattos Renata Da Silva Santos	
PESQUISA-AÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA AMPLIAÇÃO DO CONHECIMENTO NA ENFERMAGEM	255
Rutielle Ferreira Silva Maria do Livramento Fostes Figueiredo	
METODOLOGIAS ATIVAS NA ESCOLA TÉCNICA DO SUS- PIAUÍ	256
Francisca Aline Amaral da Silva Nayana Santos Arêa Soares Márcia Astrês Fernandes Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes Isairane Ribeiro de Sousa	
INSTALAÇÃO ARTÍSTICA 'VOLUMETRIAS'	257
Ana Rosa Soares Negreiros Feitosa	
DESENHAR, FALAR E ESCREVER	258
Érica Pires Conde Roberta Shirleyjany Araújo	
CORPOREIDADE E QUESTÃO DE GÊNERO: TESSITURAS DA CRIAÇÃO EU/OUTRO NO ENSINO BÁSICO	259
Antônia Mary Pereira da Silva	
CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO "SIR" PARA A MEDIÇÃO PSICOPEDAGÓGICA EM TDAH	260
Heloísi da Costa Mourão Soares Juscilene Soares Gomes	
AS RESISTÊNCIAS NEGRAS NA EJA: AS CONTRIBUIÇÕES DE UMA PESQUISA NAS ENCRUZAS ENTRE A PRETAGOGIA E SOCIOPOÉTICA	261
Maria Kellynia Farias Alves	
IDENTIDADE E RESISTÊNCIA NEGRA NA PESQUISA: SOCIOPOÉTICA E PRETAGOGIA PROMOVEM O DIALOGO ENTRE O QUILOMBO E A PERIFERIA	262
Maria Kellynia Farias Alves Rafael Ferreira da Silva	
A POESIA COMO ESTRATÉGIA DE SENSIBILIZAÇÃO AO ENSINO EM SAÚDE MENTAL	263
José Carlos Carvalho Cláudia Mara de Melo Tavares Paula Isabella Marujo Nunes da Fonseca	
PSICOLOGIA SOCIAL CRÍTICA: IDENTIDADE DAS JUVENTUDES UNIVERSITÁRIAS	264
Annanda Dias Almeida Paula Maria Feitosa de Carvalho Filadelfia Carvalho de Sena	

A LITERATURA INFANTIL COMO METODOLOGIA DE ENSINO 1º E 2º PERÍODO DO ENSINO INFANTIL DA ESCOLA MUNICIPAL ADELAIDE FONTENELE	265
Clariana Maria da Silva Oliveira Maria José da Silva Araújo Pacheco Genilson Fonseca de Sousa	
EDUCAÇÃO POPULAR EM HANSENÍASE, TROCANDO SABERES, CONSTRUINDO SABEDORIA EM UMA COMUNIDADE RURAL AO NORTE DO ESTADO DO PIAUÍ	266
Rosa Maria Duarte Veloso	
Textos Completos	267
TRILHAS DE UMA TRAJETÓRIA DESCOLONIZADA PARA A SOCIOPOÉTICA: EXPERIÊNCIAS DO QUILOMBO À ALDEIA COMO EMPODERAMENTO A ANCESTRALIDADE E SUAS SEMELHANÇAS	267
Maria Eliene Magalhães da Silva (Nace) José Ernesto Rodrigues Sales (Fcla)	
IMAGINÁRIO DE CONSUMO E CONSTRUÇÃO DE SUBJETIVIDADES: PROPOSIÇÕES ARTE EDUCATIVAS ENQUANTO PRÁTICAS FOMENTADORAS DE INTERLOCUÇÕES	275
Laura Sacco dos Anjos Torres Maristani Polidori Zamperetti	
UMA CARTOGRAFIA DAS SUBJETIVIDADES NO ENSINO DA ARTE E A RESSIGNIFICAÇÃO DO AMBIENTE	284
Jaison Couto de Souza Cláudio Tarouco de Azevedo	
“CAUSOS” DE QUEM GOSTA DE ENSINAR: POSSIBILIDADES VINCULARES DE CRIAÇÃO E AFETO ATRAVÉS DA ARTE E DO CONVERSAR	295
Valesca Lêdo Matos Mirela Ribeiro Meira Cláudio Tarouco De Azevedo	
AFETOS E AFECÇÕES: VIVÊNCIA DE CORPOS EM UMA ESCOLA ESTADUAL	307
Rosalina de Souza Rocha da Silva	
ENSINANDO HABILIDADES SOCIAIS, AFETIVAS, PEDAGÓGICAS UTILIZANDO A PINTURA DE PÉS E MÃOS COM CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	316
Maria dos Remédios Mendes Chaves Barreto Leila Maria Almeida Rocha	
O PENSAMENTO PÓS-COLONIAL E A POÉTICA DO TEATRÓLOGO AUGUSTO BOAL	323
Emanuella Cajado Joca Maria Teresa Lisboa Nobre Pereira Clarissa Dantas de Carvalho	
A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA	330
Danielle Maria Apolonio RODRIGUES Elson Silva SOUSA Denilson Barbosa dos Santos	
O REGISTRO SENSÍVEL DO PATRIMÔNIO CULTURAL: A SOCIOPOÉTICA COMO INSTRUMENTO GUIA NA CONSTRUÇÃO DO INVENTÁRIO PARTICIPATIVO DA COMUNIDADE DE SÃO CAETANO DE MOEDA (MG)	341
Igor Costa René Lommez Gomes Carolina Ruoso	

"A LÃ QUE AQUECE A AFETIVIDADE": EXPERIÊNCIAS NO ABRIGO FEMININO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA Hebe Felix Patrício Pereira Maria Clara Oquendo da Costa Maria do Socorro Borges da Silva	350
CRÍTICA E REDESCRIÇÃO NEOPRAGMATISTA: SENSIBILIDADE E EDUCAÇÃO NAS WEBTIRAS QUADRINHOS ÁCIDOS Maria Alcidene Cardoso de Macedo Heraldo Aparecido Silva	360
RELATO DE EXPERIÊNCIA: UM PASSEIO DE TREM PELAS HISTÓRIAS DO PIAUÍ Márcia Evelin de Carvalho	367
EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E SUA IMPORTÂNCIA DESDE A INFÂNCIA Andréia Haudt da Silva Maristani Polidori Zamperetti	376
FORMAÇÃO INICIAL E PRÁTICA DOCENTE: UMA POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE MULTIDIMENSIONAL DO PROFESSOR Elson Silva Sousa Danielle Maria Apolonio Rodrigues Carla Beatriz Queiroz Costa Ferreira	389
A INTERFACE DO LETRAMENTO DO SURDO: O USO DE HQ COMO POSSIBILIDADE DIDÁTICA Francivaldo Moreira LEAL Danielle Maria Apolonio RODRIGUES Elson Silva SOUSA (CESC/UEMA/SEMED)	397
ENSINO DE ARTES VISUAIS E MOBILIDADE: UM EXPERIMENTO SOCIOPOÉTICO ENTRE GRADES E SOMBRAS Adriano Lima da Silva Gleisson Silva Gomes Zozilena de Fátima Fróz Costa	405
O USO DAS WEBTIRAS MENTIRINHAS COMO PRÁTICA EDUCATIVA SENSIBILIZADORA NA PERSPECTIVA NEOPRAGMATISTA Izabel Maria Gomes da Paz Heraldo Aparecido Silva	411
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PRESTADO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAXIAS-MA: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORAS Denilson Barbosa dos Santos Danielle Maria Apolonio RODRIGUES Elson Silva SOUSA	421
OS ESTRANGEIROS E SUAS CARTOGRAFIAS: DESENHANDO MAPAS DE HOSPITALIDADE Pedro Victor Modesto Batista Denis Barros de Carvalho	430
PODER, GOVERNO E CONSTITUIÇÃO DE SI NO AMBIENTE ESCOLAR Bruno Araújo Alencar Fernanda Antônia Barbosa da Mota	443
RISO E CORPO: ENCONTRO DE RESSONÂNCIAS CRIATIVAS Neyla Cristiane Rodrigues de Oliveira Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira	450

UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS QUE ENVOLVEM O CORPO E A ARTE NO CENTRO EDUCACIONAL FEMININO: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS PELO GRUPO PET PEDAGOGIA	459
Douglas Júlio Oliveira Santos Marciana Silva Cavalcante Natalya Regina Fortes Monte Santos Wedson Alves Ferraz Hilda Mara Lopes Araújo	
EXPERIÊNCIAS ETNOGRÁFICAS: O ENVOLVIMENTO DO PESQUISADOR COM O SUJEITO PESQUISADO	466
George Michael Alves de Lima	
ANÁLISE DO TEXTO "INÍCIO AO FIM": UMA TENTATIVA POÉTICA DOS ELEMENTOS DECROUXIANOS NA ESCRITA DRAMÁTICA	472
Ewerton dos Santos Silva	
CONTEXTOS EDUCATIVOS E DISCENTES SURDOS: IDENTIFICANDO SITUAÇÕES DE PRECONCEITO NA ESCOLA	478
Edigar Gonçalves de Farias Júnior Maria Dolores dos Santos Vieira	
PEDAGOGIA HOSPITALAR, MÉTODO REDESCRITIVO NEOPRAGMATISTA E SOLIDARIEDADE	486
Daniel Feitosa Barros	
LEANDRINHA DU ART: DO CORPO TRANCAFIADO AO CORPO LIBERTO	496
Marcos Paulo Magalhães de Figueiredo Janaína Rodrigues de Sousa	
"ERA UMA VEZ... EMMA, A MENINA QUE VIROU DOLL"	502
Santiago Sena Sousa	

Usina III.....508

Resumos..... 509

MEMÓRIAS FICCIONAIS: A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS IMAGINÁRIAS E O ENSINO DE ARTE	509
Marlen De Martino Ana Carolina Tavares Sousa	
MUHERES IMAGINÁRIAS: UMA POÉTICA DO FEMININO	510
Ana Carolina Tavares Sousa	
O MODO OPERATIVO AND COMO FERRAMENTA PARA UMA POLÍTICA DE RECIPROCIDADE	511
Fernanda Eugenio Machado	
TAG ME TENDER	512
Arianne Camilo da Silveira Piraja	
DIÁRIO DE BORDO: UMA NARRATIVA GRÁFICA	513
Luciano Soares Lima	
POÉTICAS AUDIOVISUAIS: DISPOSITIVOS ECOSÓFICOS PARA A PRODUÇÃO E O ENSINO DA ARTE	514
Cláudio Tarouco de Azevedo	

PROPOSIÇÃO/PROJETO Ayala Thaís Ribeiro Lopes	515
MUSEU CORTEJO: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA Lorena Luciana Brandão Costa Maria Bernadete de Almeida Assis Rita Carvalho	516
A DANÇA AFRO BRASILEIRA COMO ELEMENTO CULTURAL DE HERANÇAS AFRO DIÁSPORICA Artenilde Soares da Silva	517
A ESTÉTICA RELACIONAL E A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA DO HIP HOP: O EU E O OUTRO NO FAZER ARTÍSTICO André Luiz Marques Gomes	518
VALORIZAÇÃO DA VIDA E PREVENÇÃO DO SUICÍDIO: RELATO EXPERIÊNCIA SOBRE O PROJETO SER SABER OUVIR VIVER Ana Livia Castelo Branco de Oliveira Willian Brito de Sousa Márcia Astrês Fernandes	519
DO PODER DE REDUÇÃO AO PODER DE DESENVOLVIMENTO DO CUIDADO DE ENFERMAGEM EM SAÚDE MENTAL Andréa Damiana da Silva Elias	520
INTEGRANDO EDUCAÇÃO FÍSICA E ARTE: ESTUDO SOCIOPOÉTICO DA PROMOÇÃO DA SAÚDE DO ESCOLAR Flávio Alves de Oliveira	521
ARTEFATOS E AFETOS Jaison Couto de Souza	522
ÍM.PAR – ARTE E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL Anita Gallardo de Souza	523
COMO VIVER JUNTOS? CONSTRUINDO UMA VIDA EM COMUNIDADE A PARTIR DOS PRINCÍPIOS DA NÃO VIOLÊNCIA* Marina Bravo	524
BIOCONSTRUÇÃO- UMA EXPERIÊNCIA ANARQUITETÔNICA Carlos Henrique dos Santos	525
BOLADINHO DE DOIS Humberto Levy de Souza	526
DANÇA DAS ANTIGAS Soraya de Araujo Portela	527
DOCUMENTÁRIO – GALERIA RUA Jonathan Paiva Dourado	528
RESULTADO DE INVESTIGAÇÃO ARTÍSTICA Luzia Amélia	529
RASHA SHOW: CAMINHOS INDISCIPLINARES PARA A FORMAÇÃO ARTÍSTICA EM TERESINA Layane Gomes Holanda	530
DIÁRIO DE ÁRVOR'ESFINGE: ARTES VISUAIS NA ESCRITA DE ANCESTRALIDADE André Feitosa de Sousa	531

BRECHANDO A MARGEM Fábio Estefanio Lustosa Lopes	532
A SOMA DE TUDO Virginia Lopes de Lemos	533
TOURO E O VAZIO Andrea Copeliovitch	534
ENTRELAÇANDO VIDAS: JUSTIÇA, TRABALHO E INFÂNCIA Justina Maria de Sousa Soares Gonçalves	535
PERFORMANCE DE DANÇA AFRO BRASILEIRA: O FEMININO E SUAS GIRAS NO TECER DA CRIAÇÃO Artenilde Soares da Silva	536
Textos Completos.....	537
TRANSGENTE Armando Soares Cavalcante Neto	537
SOB OLHARES SOMBRIOS: FORMAÇÃO E MEDIAÇÃO ARTÍSTICAS Bernardina Maria de Sousa Leal	541
CORPOREIDADES AFROANCESTRAIS NA CENA CONTEMPORÂNEA Gerson Carlos Matias de Sousa	548
MULHERES DE VISÃO: SISTEMÁTICA SOBRE DOCUMENTÁRIO Milena Andrade da Rocha	561
UM CAFÉ PARA RESISTIR: TECNOLOGIA DE HACKEAMENTO SOCIAL PARA CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS CULTURAIS PERMANENTES Augusto Flávio da Silva Roque Glaide Pereira-Silva	569
TERESINA NO LOMBO DO BOI Maria Helena Ferreira da Costa	580
..... ARTE ALÉM DA ESTÉTICA, UMA AÇÃO POLÍTICA DE REXISTÊNCIA: ANÁLISE SOBRE PÔSTER-LAMBE Luciana de Lima Lopes Leite	586
“SEREIAS DO ASFALTO”: O GRAFITE E O PICHO COMO FERRAMENTAS DE EMPODERAMENTO FEMININO EM TERESINA - PI Richard Henrique Félix da Cruz	596
RUA RESIDÊNCIA ARTÍSTICA ARTÉRIAS URBANAS: #BRECHA NA CIRANDA DOS CORPOS SEM ÓRGÃOS E CASAS SEM CORPO PELO DISPOSITIVO AUDIOVISUAL Jaqueline Carvalho Bezerra Marciliano Gualberto Andrade Nascimento Júnior Flora Castelo Branco Rêgo	607



APRESENTAÇÃO

Teresina, 10 de março de 2019.

As pessoas pesquisadoras, artistas, ativistas, estudantes, professoras e simpatizantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas em “Educação, Gênero e Cidadania” (NEPEGEI), nos dias 22, 23 e 24 de agosto de 2018, realizaram, no Centro de Ciências da Educação (CCE), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), o Encontro Internacional de Sociopoética e Abordagens afins. O Encontro mobilizou pessoas de vários lugares, com vários tipos de saberes, articulando espaços e tempos acerca do tema-gerador: As potências do corpo na Invenção de Si e de mundos com/entre as diversidades e diferenças: metodologias sensíveis e inventivas na Formação em Educação, Saúde e Arte.

E é com alegria que apresentamos os ANAIS deste Encontro, que priorizaram dar visibilidade aos trabalhos que destacavam modos de operar as potências do corpo ao demarcar novos modos de fazer educação, saúde e arte em pesquisas acadêmicas e de outros saberes. Aliados à arte entendida como gatilho político, o evento possibilitou diferentes jeitos de pesquisar, ensinar e aprender, desde a Sociopoética às inúmeras metodologias sensíveis e criativas que circularam entre nós no espaço da Universidade. Essa iniciativa deu passagem, ainda, a inúmeros dispositivos artísticos realçando a inter/transculturalidade, transversalidade e a interseccionalidade nas pesquisas decoloniais sociopoéticas e de abordagens afins.

Os corpos em expansão circulavam pelos espaços/tempos do CCE, experimentando dispositivos artísticos chamados de Arte-Gatilho. E o que esse gatilho disparou? Experiências! Em momentos-chave e/ou mesmo em todo o evento, foi disparado o gatilho das ideias-força do pensamento no que se refere ao tema-gerador do evento. Entendemos, então, que, se o Evento tocou, é porque a experiência aconteceu e o pinguelo da arte-gatilho foi disparado em todas nós!

O evento foi feito com as mãos e mobilizou o corpo todo: a sensibilidade, a emoção, a intuição, a razão e todas as suas dimensões, mostrando grupos subalternizados e invisibilizados como produtores de conhecimento coletivo e social, sendo articulados esses saberes em um circuito de diálogos entre/com diferentes profissionais da Educação, da Saúde e das Artes. O Encontro trouxe também, ao âmbito local, produções nacionais e internacionais, como: artigos, relatos de experiências, vídeos, mostra fotográfica, performances, dentre outros. Isso significa a inclusão e a participação das diversidades/diferenças no pesquisar, no cuidar e no aprender articulados com a produção de outros países, como Paris, Portugal e Itália.

O ponto alto do Encontro foi a metodologia do evento, pensada a partir da metáfora da ciranda, sublinhada pelo entendimento de se pensar conhecimentos acadêmicos e não acadêmicos como algo que é de todos nós. Ou seja, a ciranda é uma dança comunitária que não tem preconceito quanto ao sexo, ao gênero, à cor, à idade, à condição social ou econômica dos participantes, assim como não há limite para o número de pessoas que dela podem participar. Começa com uma roda pequena que vai aumentando à medida que as pessoas chegam para dançar, abrindo o círculo e segurando nas mãos



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

dos que já estão dançando. Tanto na hora de entrar como na hora de sair, a pessoa pode fazê-lo sem o menor problema. Com essa perspectiva, o evento girou em torno de quatro modalidades de cirandas:

As **Cirandas Temáticas** trouxeram temas como: questões com o corpo estranho, a mediação dos conflitos na escola, a Vida e a Ecologia, os Direitos Humanos de crianças e jovens, o Cuidado de si e dos Outros, as relações inter/transculturais e interseccionais nas pesquisas, ou seja, dimensões contemporâneas pesquisadas por acadêmicas/os, e de outros saberes e presentes nas Cirandas: das Sensibilidades, *Queer*, da Invenção, Cultura de Paz nas Escolas, Árvore da Vida, Corpos Utópicos, Práticas do Cuidado na Saúde e Griô.

A **Usina das Oficinas** marcou o Evento com os momentos das experimentações sociopoéticas e das metodologias afins potencializando o corpo, suas diversidades e diferenças, distribuídas pelos ateliês: potências da paz na escola: mediação de conflitos com/entre diversidades/diferenças; Ginga, pernada e rasteira no jogo da sociopoética com a capoeira – potências do corpo na educação; Cabaret Macunaíma: Direito e arte na formação do jurista; Sociopoética e Artes Visuais no Ensino com/entre as Diversidades/Diferenças; Por uma Pedagogia Queer: máquinas absurdas para vivência não normativa de gênero e sexualidade na educação; Montando e Desmontando Atlas: construindo a diversidade na história da arte; Ver de Ouvir na Sociopoética: Olhos que escutam, mãos que veem – vivências para pensar com/na diferença/diversidades; Oficina de sensibilização corporal: encontrando a potência de ser corpo; Pretagogia e pertencimento, corpo-dança afro-ancestral; Arteterapia e as potências do corpo no cuidar com/entre diversidades/diferenças.

As **Cirandinhas Brincantes** destinaram-se à presença das crianças no evento com o desejo de acalantar, acolher e brincar com/entre elas nos espaços do CCE. Essa foi a Ciranda que moveu mundos infantis entre nós e nos arrebatou com suas entradas nos espaços das Cirandas Temáticas em um lastro de movimento ao entrar nas salas batendo em latas, cantando canções e levantando seus estandartes. Elas nos fizeram vibrar e lembrar que a Vida de Todos Nós é uma canção e nos faz dançar!

Porfim, na **Usina das Comunicações Orais das metodologias sensíveis com/entre diversidades/diferenças** foram inscritos mais de uma centena de trabalhos que, por meio da comunicação oral, apresentou experiências com Escritas-sons-imagens-performances em conformidade com o tema gerador do Encontro. Nestes ANAIS, por exemplo, daremos a ver essas comunicações das inúmeras metodologias sensíveis que povoaram e provocaram a invenção de si e de mundos entre nós!

Assim, o evento nos habitou! E o que dele há em nós é que continua em espiral, permitindo dançar cirandas sociopoéticas que são de todos nós! Como canta Capiba, para que isto acontecesse, só se precisou juntar mão com mão, formando uma roda e cantando uma canção! E a isso tudo que vivemos uma palavra-mágica é convocada: Gratidão! E o desejo de que não soltemos as mãos uns dos outros como no Cortejo sociopoético que nos levou a um movimento contínuo de amor – Manifesto em Favor da Vida de Todos Nós!

Até Breve!

Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad

A Coordenadora Geral do Evento

USINA I

ABORDAGEM SOCIOPOÉTICA





RESUMOS

SOCIOPOETIZANDO O LUGAR DA SAÚDE BUCAL COLETIVA NA FORMAÇÃO EM ODONTOLOGIA

Patrícia Ferreira de Sousa Viana¹
Shara Jane Holanda Costa Adad²

Resumo

Meu ofício diz respeito à formação de futuros cirurgiões-dentistas (CD). Sou professora do curso de Odontologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Sou doutoranda em Educação, orientada pela sociopoeta Shara Jane Adad. A pesquisa que desenvolvo no doutorado está implicada com meu fazer docente e, nesse sentido, busca compreender o processo de ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva na formação inicial do CD. O caminho metodológico que escolhi trilhar nessa “aventura investigativa” para produção do conhecimento novo foi a Sociopoética. Assim, o objetivo deste trabalho é apresentar a técnica sociopoética utilizada na produção do conteúdo empírico da referida pesquisa. A Sociopoética tem como princípios: formação do grupo-pesquisador (GP); pesquisa com o corpo todo; e manifestações artísticas, estimuladas pela inventividade e sensibilidade do GP. Dessa forma, desenvolvemos a técnica “o lugar do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva”: os participantes da pesquisa (8 discentes do 4º ao 8º período), coletaram sucata durante uma caminhada pela comunidade Vila Ferroviária (cenário de prática na graduação); de volta da caminhada, os participantes fizeram relaxamento por meio de exercícios respiratórios; o passo seguinte foi a viagem imaginária ao lugar do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva. Com sucata, cola e cartolina produziram os lugares da formação e, por fim, relataram a viagem e sua produção artística. Como resultado, alguns versos do GP: “Caminhos, percursos, labirintos e ziguezague. Obstáculos me levam a conhecer a comunidade. O caminho percorrido pela Saúde Coletiva pode ser comparado à minha realidade. Em ambas há sofrimentos, empecilhos e tormentos. Mas há amigos de verdade”.

Palavras-chave: Formação em Odontologia. Pesquisa Sociopoética. Arte.

1. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora Assistente do curso de Odontologia da UFPI.

2. Cientista Social. Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI).



**ARTE, ESTÉTICA E AFETIVIDADE NO ENSINO DE ENFERMAGEM:
uma abordagem da Sociopoética para cuidar do cuidador**

Francisco Rosemiro Guimarães Ximenes Neto³

Eliany Nazaré Oliveira⁴

Ivaldinete de Araújo Delmiro Gémes⁵

Resumo

O processo formativo vivenciado durante a graduação em Enfermagem, com sua densa carga horária e exigências epistemológicas e éticas, vem submetendo os estudantes a estresse e adoecimento, necessitando, portanto, de serem cuidados e acolhidos em suas necessidades. Assim, este estudo objetiva relatar a experiência das práticas afetivas de cuidando do cuidador com estudantes de Enfermagem. Relato de experiência, desenvolvido com Acadêmicos de Enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral – Ceará, Brasil, desde 2012, com base no referencial da Sociopoética na Enfermagem de Iraci dos Santos, a partir de elementos como a “ciência sensível”, “confetos”, “espiritual”, “corpo como fonte de conhecimento” e a “criatividade do tipo artístico”. A experiência objetiva: Criar um espaço lúdico-criativo, em que os acadêmicos possam expressar suas concepções, sentidos e sentimentos acerca do cuidado de si e do outro; e Estimular a reflexão acerca das “dores e delícias” do processo de cuidar e a formação acadêmica, buscando o desenvolvimento de um cuidado sensível, carregado de subjetividade e afetividade e o encontro com o “Eu holístico”. A cada encontro, os acadêmicos de Enfermagem vivenciam atividades que envolvem arteeducação, com a realização de oficinas lúdico-criativas, utilizando massa de modelar, cine pipoca, vivências terapêuticas, pintura em tela a partir do olhar da obra “Guerra e Paz” de Portinari, dentre outras; o que vem contribuindo para a construção de uma Enfermagem arte, ciência, ética e estética, com um holismo centrado na espiritualidade e mais afetiva.

Palavras-chave: Enfermagem. Sociopoética. Cuidado. Arte. Estética. Afeto.

3. Enfermeiro Sanitarista, Doutor em Ciências pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e Professor da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

4. Enfermeira, Doutora em Enfermagem pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e Professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

5. Cientista Social, Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)



O DESENVOLVIMENTO DA EMPATIA POTENCIALIZANDO A PRÁTICA DO ACOLHIMENTO: UM ESTUDO SOCIOPOÉTICO

Alexandre Vicente da Silva⁶

Iraci dos Santos⁷

Célia Caldeira Fonseca Kestenberg⁸

Resumo

Trata-se de um recorte da pesquisa de doutorado com o título: Potencializando a habilidade empática no cuidar de pessoas com comportamento suicida: estudo sociopoético. Este resumo teve como objetivo: analisar a dimensão imaginativa dos profissionais de enfermagem que cuidam de pessoas com comportamento suicida sobre a poética do comportamento empático aprendido no percurso desenvolvido. Método: abordagem sociopoética como método de pesquisa. O campo foi um hospital universitário na cidade do Rio de Janeiro. Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa número 2.087.510. Grupo pesquisador composto por 10 enfermeiros, desenvolvendo a Dinâmica do Corpo como Território Mínimo, através da técnica do desenho livre. Questão geradora: como você percebe seu corpo utilizando a empatia ao cuidar de pessoas com o comportamento suicida? Feita a análise categorial temática dos dados produzidos e descritos no estudo filosófico. Resultados e discussões: delimitadas 6 categorias empíricas, destacando-se: a empatia potencializando a prática do acolhimento. Através da escuta cuidadosa é possível estabelecer uma relação dialógica, que se abra para um encontro verdadeiro. Conclusão: a dimensão imaginativa dos participantes apontou para o acolhimento como formação de vínculo, proteção, escuta, compreensão, alívio da angústia e integração do ser.

Palavras-chave: Enfermagem. Promoção de saúde mental. Empatia.

6. Enfermeiro. Professor. Doutorando do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Enfermagem da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: alexvicente35@gmail.com

7. Professora Titular do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Enfermagem da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: iraci.s@terra.com.br

8. Enfermeira. Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: celiaprofuerj@gmail.com



GÊNERO, CAPITALISMO E A QUALIDADE DE VIDA DE TRABALHADORAS SEXUAIS NA CIDADE DE TERESINA-PI

Monaliza Cristina do Nascimento Sousa⁹

Resumo

Este trabalho pretende abordar a saúde mental e tratar deste assunto sob uma ótica em que permita ver, enxergar, observar e perceber os sujeitos em vulnerabilidade social, visando tratar como o capitalismo e a disparidade de gênero pode cooperar de forma negativa para a saúde mental e qualidade de vida de mulheres trabalhadoras sexuais na cidade de Teresina-PI. Com a revisão da literatura sociológica de autores como Bourdieu (2002) tratando da violência simbólica, assim como Beauvoir (1970) que aborda o gênero e a condição da mulher inserida em vários contextos dentro da sociedade patriarcal, e Saffioti (1976) que trata da condição da mulher no capitalismo e desde o surgimento das primeiras atividades em que havia a divisão do trabalho, fazendo reconhecer que a condição social da mulher sempre foi desproporcional à condição do homem. Com o objetivo de analisar o capitalismo e as relações de gênero e como esses fatores contribuem para a saúde mental e qualidade de vida das trabalhadoras sexuais. Para a obtenção dos dados será utilizado o questionário WHOQOL-BREF elaborado pela Organização Mundial de Saúde sobre a qualidade de vida. Como conclusões preliminares, este trabalho é de grande relevância para abrir discussões sobre as condições emocionais de profissões e indivíduos marginalizados que carregam um estigma social que resulta numa exclusão de âmbitos que visibiliza sua interação com a comunidade, abrindo um questionamento sobre até onde existe a seguridade civil e de Direito desses sujeitos, possibilitando o meio acadêmico problematizar as políticas públicas destinadas à ressocialização destas pessoas. É indispensável enfatizar também, que o foco do trabalho não é realizar diagnósticos de psicopatologias, mas sim avaliar a qualidade de vida dessas mulheres, buscando alternativas que possam contribuir para seu melhor bem estar emocional.

Palavras-chave: Prostituição Feminina. Saúde Mental. Gênero e Capitalismo

9. Graduanda em Letras Vernáculas Universidade Federal do Piauí – UFPI MONALIZACRISITINA92@GMAIL.COM



O BANQUETE DOS EXCLUÍDOS: DA FOME, DOS AFETOS E DO APOSSAMENTO DE SI

Ivaldinete de Araujo Delmiro Gémes¹⁰

Resumo

Este artigo é fruto de um relato de experiência com os moradores em situação de rua da Cidade de Sobral/CE. As redes de relações simbólicas e das interações biossocioafetivas são partes constitutivas do meu ethos humano e de minhas escolhas orientadas pelas ecologias dos saberes, pelos devaneios utópicos e profundos e pelas práticas resilientes que sustentam meu fazer antropológico e minha ação afetiva no cotidiano dos despossuídos e excluídos das redes libertárias dos alimentos afetivos e culturais. Nele busquei compreender a existência profunda dos sujeitos no nicho público. A paisagem da vida, exposição dos afetos, a cartografia do corpo e as atitudes daqueles que habitam o espaço dos esquecidos, a rua, as zonas perigosas e sulfuradas. Também tratei de descrever e analisar cada experiência dos sujeitos em conexão com a fome de alimentos afetivos e não afetivos. A abordagem das metáforas dialógicas produzidas pelo contexto aponta para a tríade metodológica: ver, julgar e agir. Este agir transgressivo é oriundo dos saberes não binários, da não antropofomização do mundo, da fertilização dos campos das experiências ecológicas, da apropriação do mundo pelas práticas, cuidados e afetos. Nos labirintos do mundo humano, a vida se torna fragmentos e escolhas possíveis. Assim nesta experiência não há resultados apressados, pois, busco nas possibilidades das liberdades utópicas e na totalidade dos desejos: viver, cuidar, amar, sentir e sonhar intensamente com a expansão incondicional da sensibilidade humana.

Palavras-chave: Cuidar. Afeto. Fome. Ecologia da Rua.

10. Cientista Social, Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)



AS LINHAS DE CUIDADO NA VISÃO DA PESSOA INTERNADA EM SOFRIMENTO PSÍQUICO: UM ESTUDO SOCIOPOÉTICO

Luciana Alleluia¹¹

Resumo

Trata-se de uma pesquisa de mestrado que tem como objeto a prática de autonomia das pessoas internadas em sofrimento psíquico nos hospitais psiquiátricos. Tem como objetivo geral discutir o cuidado de enfermagem no âmbito da instituição psiquiátrica na perspectiva da autonomia. Metodologia: estudo qualitativo utilizando a abordagem sociopoética com um Grupo-Pesquisador (GP) composto por oito pessoas internadas em sofrimento psíquico (copesquisadores). Os dados foram produzidos em dois encontros com o GP, pela observação no posto de enfermagem e pela participação na assembleia com as pessoas internadas. As técnicas utilizadas para a produção dos dados foram: a realização de uma dramatização ancorada pelo teatro do oprimido, por uma dinâmica e pela observação participante. Na contra-análise, o GP discutiu e apontou possibilidades para a categorização dos dados produzidos. Discussão: as falas e imagens gravadas foram transcritas e emergiram três categorias relacionadas aos cuidados oferecidos no cenário: Cuidado Instituído, Cuidado Instituinte e Cuidado "Interna-Ação". A discussão se deu pelo encontro a partir das reflexões teórico-filosóficas com Foucault, Goffman e Lourau. Os Resultados apontaram que as pessoas internadas em sofrimento psíquico procuram diversos recursos para lidar com o cotidiano dos hospitais, pois são atravessados pela relação de poder hierarquizado. Entretanto relatam que é preciso estabelecer uma relação de vínculo entre eles e com os profissionais. Consideram que a confiança mútua, o respeito à religiosidade e a flexibilidade podem ser adotadas como boas práticas pelos profissionais. Conclusão: Considera que são necessárias mais produções, onde o protagonista das ações (recovery) sejam as pessoas internadas; avalia que é necessário construir estratégias para o lidar com a pessoa internada em sofrimento psíquico, por ser imprescindível que todos os dispositivos da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) tenham em mente a seguinte questão: existe um lugar específico para constituir um cenário ideal da atenção psicossocial? Traz ainda dois produtos relacionados com a pesquisa: uma proposta de oficina (Interna-Ação) e a criação de um videoblog para discussão e interatividade entre profissionais, pessoas em sofrimento, docentes, estudantes, familiares e comunidade em geral.

11. Enfermeira. Mestre em Ensino na Saúde Formação para o SUS pela UFF (2017). E-mail: luciana.alleluia@gmail.com



IMPLANTAÇÃO DOS PRODUTOS DO MESTRADO PROFISSIONAL NOS SERVIÇOS DE SAÚDE: CIRANDA SOCIOPOÉTICA

Rejane Eleuterio Ferreira¹²
Cláudia Mara de Melo Tavares¹³

Resumo

O objetivo do estudo foi avaliar fatores estratégicos para implantação das produções tecnológicas desenvolvidas no mestrado profissional na área da enfermagem nos serviços de saúde através de experimentação sociopoética. Metodologia: estudo sociopoético, realizado com enfermeiros que cursam o mestrado profissional na área da enfermagem no estado do Rio de Janeiro. A produção de dados ocorreu através de uma experimentação estética no formato de ciranda, a partir do tema gerador negociado com o grupo-pesquisador "Quais são os fatores facilitadores/impeditivos para implantação das produções tecnológicas desenvolvidas no mestrado profissional nos serviços de saúde?" Os dados produzidos foram transcritos e realizado estudo sociopoético classificatório e filosófico. Resultados e Discussão: o grupo-pesquisador revelou que a política da instituição e a gestão são elementos que influenciam a implantação da produção tecnológica desenvolvida no mestrado profissional, no campo de atuação dos alunos. As estratégias para implantação traçadas foram: conhecer as políticas da instituição, dialogar com os gestores e treinamento da equipe. O apoio dos colegas de trabalho foi apontado como um elemento positivo na adesão dos produtos. Conclusão: A oficina permitiu através da ciranda vivenciar o desafio da implementação de novos passos e gestos em uma coreografia em execução e refletir sobre a implementação dos produtos do mestrado profissional no campo de atuação do aluno, formando novas estratégias de implantação.

Palavras-chave: Educação de pós-graduação em enfermagem. Pesquisa científica e desenvolvimento tecnológico. Mestrado Profissional. Sociopoética.

12. Enfermeira. Doutoranda em Enfermagem. Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa. Universidade Federal Fluminense. Niterói-RJ, Brasil. E-mail: Rejane_eleuterio@hotmail.com

13. Pós doutorado em Educação. Professora titular do Departamento Enfermagem Materno Infantil e Psiquiátrica da Escola de Enfermagem Email: claudiamarauff@gmail.com



COMO CRIAR TÉCNICAS DE PRODUÇÃO DE DADOS EM SOCIOPOÉTICA? A VIVÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE UMA TESE DE DOUTORADO

Paula Isabella Marujo Nunes da Fonseca¹⁴

Cláudia Mara de Melo¹⁵

Aurora de Afonso Costa¹⁶

Resumo

Criador da Sociopoética, Gauthier (2012, p.85) admite que “existem dezenas de técnicas inspiradas nas artes e na poesia, sem contar as a serem criadas por novos facilitadores e facilitadoras”. Diante desta concessão, foram criadas para desenvolvimento de tese de doutorado que tratou sobre o autoconhecimento e sua multidimensionalidade e que utilizou a Sociopoética, novas técnicas de produção de dados a serem utilizadas pelo grupo pesquisador. A metodologia autoral (FONSECA, 2017) seguida para esta construção considerou como base 4 eixos: 1) os objetivos estabelecidos na pesquisa; 2) uma teoria de base confluyente com os objetivos estabelecidos; 3) idealização de novas técnicas, tendo como pano de fundo a criatividade; e, 4) as etapas essenciais dispostas pela Sociopoética para que uma técnica de produção de dados seja caracterizada como tal, conseguindo atingir sua meta de produzir dados consistentes. O período de concepção do método acima foi de aproximadamente sete meses 2015/2016. Resultados: ao se aplicar a metodologia de FONSECA (2017), foram criadas quatro técnicas de produção de dados, também conhecidas como experimentações estéticas, nomeadas como “Caixa do Inesperado”, “Memória, Emoção, Pensamento e Condução”, “A cena e a Ação” e “O Caminho que Percorremos”, esta última representando o momento da contra análise. Conclusões: as técnicas criadas foram validadas por professores especialistas na Sociopoética e produziram por sua vez, dados consistentes que possibilitaram atingir o que propunham os objetivos da pesquisa realizada. Sugere-se a continuidade da validação do método de criação de técnicas de produção de dados pensado por FONSECA (2017) aplicando-o em mais estudos.

Palavras-chave: Técnicas. Sociopoética. Enfermagem Psiquiátrica.

14. Dra em Saúde Mental e Transplantes. Enfermeira do Instituto de Psiquiatria da UFRJ (IPUB). Rio de Janeiro, Brasil. Email: paulaisabella@fonseca@gmail.com

15. Pós doutorado em Educação. Professora titular do Departamento Enfermagem Materno Infantil e Psiquiátrica da Escola de Enfermagem Email: claudiamarauff@gmail.com

16. Universidade Federal Fluminense, Niterói/BRI



O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO: ESTUDO SOCIOPOÉTICO

Thainá Oliveira¹⁷

Resumo

Introdução: As pesquisas até o momento realizadas para identificar e analisar as percepções e os sentimentos do aluno do curso de graduação em enfermagem apontam que a sua formação acadêmica está centrada em conhecimentos técnico-científicos, voltados especialmente ao atendimento das necessidades daqueles que serão assistidos, sem considerar a pessoa que os assiste. O objetivo desta pesquisa é analisar o desenvolvimento das competências socioemocionais no curso de graduação em enfermagem. Metodologia sensível e inventiva do processo do estudo: estudo qualitativo, sociopoético. O cenário a Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa da Universidade Federal Fluminense e os participantes - 10 estudantes do curso de graduação. A produção dos dados foi realizada por meio do dispositivo do grupo-pesquisador. CEP, sob o nº 1.772.228. O tratamento dos dados, análise temática de conteúdo e contra-análise. Discussão do processo: Os alunos acreditam na importância e ênfase aos aspectos emocionais para a formação. Observamos que o próprio dispositivo do grupo-pesquisador e a abordagem sociopoética constituíram em estratégia para a valorização da abordagem socioemocional com estudantes, provocando a mobilização das competências socioemocionais, o que mostra que dispositivos simples podem ser adotados no curso de graduação, podem engendrar processos de desenvolvimento de competências socioemocionais. Conclusão: Com base nas discussões propõem-se mudanças, sugerindo abertura de novos espaços de discussão e de interação do tema no currículo do curso de graduação em enfermagem.

Palavras-chave: Emoções. Educação em Enfermagem. Estudantes de Enfermagem

17. Enfermeira. Doutoranda do Programa Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde da Universidade Federal Fluminense E-mail: oliveira.thina@hotmail.com



**EXPERIÊNCIA NO PERCURSO (PESQUISA + CURSO)
DE FORMAÇÃO EM SOCIOPOÉTICA**

Eduardo Miranda¹⁸

Resumo

Busco apresentar a experiência ocorrida no PERCURSO (Pesquisa + Curso) de formação em Sociopoética com o tema gerador “A relação entre Corpo e Interculturalidade” sob a mediação da sociopoéta Shara Adad, no ano de 2017 na Universidade Federal da Bahia. Participar da referida formação significou o primeiro encontro com as metodologias da Sociopoética, até então, os contatos aconteciam apenas por meio da literatura, sobretudo, com ênfase no livro “Tudo que não inventamos é falso”, o qual traz uma série de artigos com experiências riquíssimas. A Sociopoética apareceu no momento que estava realizando a produção dos dados da minha pesquisa de doutoramento. Me encantei! Acabei utilizando algumas técnicas com os copesquisadores que fomentam a problemática da minha pesquisa. Contudo, existia o desejo em participar de uma formação e sentir os atravessamentos oportunizados por uma encruzilhada presencial. Destaco que o PERCURSO provocou a desterritorialização do meu corpo. Me retirou, novamente, da lógica linear de ser, viver e sentir a academia e todos os aspectos do meu cotidiano. A temática Corpo e Interculturalidade fez com que o contato da minha pele com as peles dos demais envolvidos no PERCURSO fossem sendo desgastadas, retiradas, trocadas. Enfim, me entreguei de corpo todo em dois dias de intensas atividades. Já venho compartilhando esta experiência por onde caminho, pois vislumbro que o nosso corpo carece de artes, de metodologias sensíveis. O nosso atual sistema político tem adoecido e amedrontado a nossa espiritualidade. Mas, a Sociopoética tem a potência para realimentar as nossas perspectivas para a Libertação.

Palavras-chave: Experiência. Formação. Corpo.

18. Geógrafo. Doutorando em Educação pela UFBA.



**EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO: EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS VIVENCIADAS
POR JOVENS DO HIP HOP SOBRE APRENDER BREAKDANCE**

Thaís Fernanda Rocha Vaz¹⁹
Shara Jane Holanda Costa Adad²⁰
Thaysa Tâmara Maciel dos Santos²¹

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo: Investigar experiências educativas vivenciadas por jovens do Hip Hop sobre aprender o breakdance no projeto Casa Dança. A pesquisa foi iniciada com a experiência dentro da cultura Hip Hop, desconstruindo as certezas de que sabíamos algo sobre o hip hop, mas ao imergirmos nele descobrimos suas complexidades e possibilidades. Fundamentamos nos seguintes autores: Adad (2014), Brandão (2007) Dayrell (2002, 2005), Diógenes (1998), Hill (2014), entre outros. A abordagem sociopoética foi utilizada como inspiração para a produção dos pensamentos em coletivo do que é aprender o elemento breakdance para os jovens do projeto Casa Dança. E para analisar os dados produzidos durante a oficina observou-se cada um dos corpos produzidos pelos jovens e seus relatos orais. E os mesmos foram categorizados em três linhas de pensamento, tendo em vista o objetivo inicial, foram elas: Conceitos dos jovens, Problemas que mobilizam esses jovens e as suas Potencialidades corporais. Os conceitos dos jovens refletiram o modo como o breakdance deu significado e lugar para que pudessem expressar sua arte, aprender a superar os seus limites, se reinventar na dança, criar e aprender de outras formas. A importância da pesquisa esteve em conhecer os estudos realizados sobre a educação em espaços não escolares, como os do movimento Hip Hop, além da relação entre juventudes, educação e arte. E a mesma proporcionou a produção do conhecimento coletivo em meio aos jovens do breakdance, transformando os seus conhecimentos em conceitos para uma educação da e para a diversidade.

Palavras-chave: Educação. Jovens. Hip Hop. Breakdance.

19. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI, e integrante do Observatório das Juventudes, Cultura de Paz e Violências na Escola – OBJUVE.

20. Professora adjunta da Universidade Federal do Piauí - UFPI, no Departamento de Fundamentos da Educação - DEFE/CCE e Programa de Pós-Graduação em Educação – UFPI. Integra o Núcleo de Pesquisas e Estudos em Gênero e Cidadania – NEPEGECI e coordena o Observatório das Juventudes, Cultura de Paz e Violências na Escola - OBJUVE.

21. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI, e integrante do Observatório das Juventudes, Cultura de Paz e Violências na Escola – OBJUVE.



A SOCIOPOÉTICA COMO UM DISPOSITIVO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE JOVENS PARA O MUNDO

Rejane Eleuterio Ferreira²²
Lara Mariana Monteiro de Santa Rosa²³
Maria José da Silva Ribeiro²⁴

Resumo

Objetivo: conhecer as perspectivas de crianças que vivem em comunidades carentes quanto a sua importância no mundo, através de experimentação sociopoética. Metodologia: Experimentação estética sociopoética realizada com 5 crianças com idade entre 12 a 13 anos, que vivem em uma comunidade carente e frequentam aula de reforço escolar em uma associação espírita no estado do Rio de Janeiro. A experimentação durou uma hora e trinta minutos e explorou os cinco sentidos, através de música e objetos. O tema gerador negociado com o grupo-pesquisador: "Qual sua importância no mundo?". Os dados produzidos foram Mandala individual e discussão. Feito análise de conteúdo temático. Resultados: A oficina provocou sentimentos classificados como bons: amor, alegria, paz e esperança. E ruins como a ansiedade e o medo atrelado a morte de um ente querido. Esse medo se apresentou como uma penumbra nos sonhos, desejos e perspectivas dessas crianças. Expressaram ainda que sua importância no mundo é aprender amar o próximo como a si mesmo, corrigir erros pretéritos e realizar caridade, porém não se enxergam nessa condição. Conclusão: A oficina mostrou o quanto que a violência urbana e a desigualdade social interferem nos sonhos, desejos e perspectivas das crianças em comunidades carentes e o quanto que a experimentação pode revelar esses sentimentos e aguçar sentimentos de paz, amor e esperança.

Palavras-chave: Criança e adolescente. Educação. Sociopoética.

22. Enfermeira. Doutoranda em Enfermagem. Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa. Universidade Federal Fluminense. Niterói-RJ, Brasil. E-mail: Rejane_eleuterio@hotmail.com

23. Administradora. Especialista em psicologia organizacional. Rio de Janeiro-RJ, Brasil. E-mail: MARYJRIBEIRO2015@GMAIL.COM

24. Acadêmica em enfermagem da Escola de Enfermagem Anna Nery. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro-RJ, Brasil. E-mail: laradesantarosa@gmail.com



UMA VISÃO SOCIOPOÉTICA ACERCA DOS TRABALHOS DA PSICOLOGIA EM UM CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL

Paulo de Tarso Xavier Sousa Junior²⁵
Kalina Galvão Cavalcante de Araújo²⁶

Resumo

Regulamentada no Brasil em 1962, a Psicologia hoje dispõe de uma série de aparatos teóricos que discutem sobre as concepções acerca do homem, onde o fazer da ciência psicológica se encontra pautada na compreensão da subjetividade, sendo compreendida como aquela responsável pela constituição de cada ser. Essa subjetividade é construída por meio do resultado de uma série de fatores como o ambiente ao qual cada um vive assim como suas redes de relações, o histórico das experiências vividas e afins, onde cada um é ativo no processo de construção da sua narrativa, desenvolvendo assim sua autonomia. Deste modo este relato de experiência possui como objetivo apresentar as influências do saber sociopoético diante do trabalho da Psicologia em um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) da cidade de Teresina/PI. O método utilizado para isso foram análises das oficinas terapêuticas realizadas diariamente onde possibilitavam os usuários do serviço dialogarem acerca de diversas temáticas. Utilizando de técnicas interventivas como pintura, música, construção de histórias, dramatizações e afins os resultados evidenciaram que cada um construía de forma genuína seu tratamento, promovendo saúde e qualidade de vida. Conclui-se que atividades baseadas por meio de um olhar da sociopoética possibilitam não somente ações de bem estar como também permite os sujeitos conceberem formas de livre expressão da sua singularidade devolvendo a dignidade retirada de cada um por meio do preconceito e estereótipos atribuídos a pessoas com transtorno mental.

Palavras-chave: Saúde Mental. Psicologia. Relato de Experiência. CAPS. Sociopoética.

25. Discente do curso de Psicologia pela Facid | Wyden. E-mail: paulo_juniorpio@hotmail.com

26. Psicóloga, mestra em Psicologia, docente do curso de Psicologia pela Facid | Wyden. E-mail: kalina_galvao@hotmail.com



SOCIOPOETIZANDO EXPERIÊNCIAS CRIATIVAS NA ARTE DE FUXICAR COM MULHERES MÃES TRABALHADORAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Mônica Montuano Gonçalves Ramos Mattos²⁷
Cláudia Mara de Melo Tavares²⁸

Resumo

Nosso relato de experiência deu início na unidade da Pestalozzi/Maricá com mulheres aguardando saída de seus filhos das atividades ali prestada a estas crianças com equipe multiprofissional e com trabalhadoras de enfermagem em uma maternidade, em municípios distintos do RJ, realizando atividades com artes de fazer lindas peças com fuxicos. Nosso objetivo é promover a saúde mental através da terapia de fuxicar nas horas vagas com mulheres mães trabalhadoras aguardando saída dos filhos e as demais durante as madrugadas enquanto aguardávamos horário para início das medicações e demais atividades prestadas de enfermagem às puérperas, gestantes e RNs e crianças ali internadas. Sentávamos para fazer nossas evoluções e ao término em roda, começávamos a fuxicar lindas rodela de tecidos coloridos em formato redondo fazendo um lindo fuxico, que depois ao término do semestre elaborou-se uma linda colcha de casal que foi sorteada entre as componentes da roda de fuxicos. A realização de experimentação estética como atividade de promover a saúde mental pode colaborar com a ativação de processos de criação entre mulheres necessárias a realização das atividades de trabalhos com mais prazer, satisfação, criatividade e autoestima. Como afirma Ostrower (1999) são as necessidades do cotidiano que impulsionam o poder da criação. Estudo de abordagem qualitativa, descritiva, baseada no relato de experiência reflexivo. Serão narradas e problematizadas experiências criativas de inovação com mulheres trabalhadoras e mães. A experimentação favorece a produção de subjetividades, potencializando os sujeitos que dela participam. Ao mesmo tempo em que liberta, gera compromissos, engendrados por um movimento de descoberta e autoconhecimento. É por meio dessa prática criativa e libertadora de convivência em grupo que se chega à criação, segundo Alves et al, 2016. Concluímos que através das experiências, foi possível constatar que a experimentação estética por meio da realização de fuxicos, conseguiu despertar nos grupos a importância e o valor do trabalho manual, assim como desenvolver a criatividade, o raciocínio, a sensibilidade, a iniciativa, a auto-estima.

Palavras-Chave: Criatividade. Saúde mental. Terapias sensoriais através das artes. Arte. Terapia pela arte.

27. Mestre profissional do ensino da saúde. Enfermeira, obstetra e preceptora. E-mail: montuanog@gmail.com

28. Pós doutorado em Educação. Professora titular do Departamento Enfermagem Materno Infantil e Psiquiátrica da Escola de Enfermagem Email: claudiamarauff@gmail.com



TEXTOS COMPLETOS



NOTA SOBRE A CRIAÇÃO FILOSÓFICA NA SOCIOPOÉTICA – ALGUNS CRUZAMENTOS INTERCULTURAIS

Jacques Gauthier²⁹

Resumo

Após revisitar a elaboração filosófica favorecida pela sociopoética (problemas, confetos, intuicetos, sensacetos e personagens conceituais), o autor propõe um cruzamento com a lógica das mutações encontrada no I Ching, a fim de excitar a imaginação criadora dx leitor/a, possivelmente facilitador/a de futuras pesquisas. Numa segunda parte, ele brinca de cruzar a criação sociopoética com as invenções culturais de resistência à colonização dos indígenas Huni Kuin (Kaxinawá). Daí sai uma nova concepção dos devires, híbridos, diferentes dos devires encontrados em Deleuze e Guattari, que são mais puros, mas também, presos numa lógica binária tipicamente eurodescendente. Para finalizar, o binarismo e até, as polaridades, encontram o silêncio da vacuidade e do surgimento interdependente de todos os seres, numa visão espiritualizada, transpessoal e amorosa da pesquisa sociopoética.

Palavras-Chave: Sociopoética. Interculturalidade. Filosofia da pesquisa.

*Não se esqueçam de dançar!
Entoem bem, sem se enganar,
Os cantos que Tupã lhes inspirou.
Se não coletarem esses cantos,
Se não tiverem paciência,
Se a perseverança lhes faltar,
Se não tiverem paciência com seu próprio corpo,
Então vocês não adquirirão a força.*

Os Gêmeos Sol e Lua,
*Falando na boca do Xamã Soria Guarani,
In. Clastres, 1990, p. 137.*

Entre a Esquizo-análise e o I Ching

A profunda originalidade da sociopoética é de transformar o grupo-pesquisador em filósofo coletivo, com a elaboração de *problemas* originais, a criação de *confetos*, *intuicetos* etc. e a identificação do *personagem conceitual* manifestando-se em nós, grupo-pesquisador. Essas características permitindo definir a atividade filosófica são explicitadas em *O que é Filosofia* de Deleuze e Guattari (1992), cuja leitura me parece fortemente desejável.

- O *problema* aparece no grupo-pesquisador não como mera dificuldade da vida ("tenho um problema"), o que seria pouco filosófico, mas como dificuldade no pensamento: contradição, paradoxo, obstáculo encontrado no próprio tema gerador da pesquisa (que obviamente, pode se traduzir em

29. Mestre em Filosofia e em Ciências políticas, Doutor em Educação, aposentado pelo Ministério da Educação Nacional da França E-mail: jacques.jupaty@gmail.com



problema na vida, principalmente, na nossa vida institucional). Vou dar um exemplo: o/a “educador/a ambiental” como tema-gerador revelou-se na pesquisa como grávido de uma problemática filosófica de 4 pontas: a natureza exterior, minha natureza íntima, a instituição acadêmica e a comunidade acolhedora das nossas práticas.

- Substituímos a noção de “conceito”, num primeiro tempo pela noção de “confeto” (conceito carregado de afeto). Temos muitas razões válidas para fazer isso, entre elas o fato de que as pessoas geralmente não pensam sem dar uma cor afetiva muito forte a seu pensamento, assim como os resultados das pesquisas em ciências cognitivas mostrando que sem afeto é simplesmente impossível pensar. O confeto se adapta muito bem a uma apresentação em forma de rizoma, pois, na pesquisa evidenciarem-se elos entre esferas bastante heterogêneas da vida, diretamente expressas pelo grupo-pesquisador enquanto singularidade percorrida de várias tensões, ressonâncias, alianças e conflitos, divergências e convergências... Todas as pesquisas sociopoéticas criam com alegria tais confetos rizomáticos. Sua principal qualidade é a ligação entre áreas heterogêneas do existir, em boa conformidade com a noção de “rizoma” em *Mille Plateaux* (Deleuze e Guattari, 1980). Às vezes, o grupo-pesquisador cria palavras-malas, uma palavra só sintetizando duas ou três outras, como encontramos muito na psicanálítica “Interpretação dos sonhos”. É bom reler como Deleuze e Guattari falam do “conceito” em termos de *ritornelo*, ou seja, da definição, pelo canto do pássaro-filósofo, dos limites de um território protetor à abertura de suas fronteiras a movimentos de ida e vinda, de exploração rizomática desterritorializante e de construção de Máquinas de Guerra semióticas revolucionárias. Nossos confetos sociopoéticos cantarolam sua pequena canção “CRICRI”, criativa-crítica.

No amadurecimento da sociopoética apareceram novas misturas finas. Sempre gostei do esquema de Jung, com as sensações do lado da Terra, as emoções do lado da Água, a intuição do lado do Fogo, as várias formas de razão (razão de tipo acadêmico e matemático e razão de tipo popular: a palavra certa dita no momento certo) e o agir do lado do Ar. O confeto é “Águar”. Mas não tem razão para não existirem “Fogar” (o *intuiceto*: quando o pensamento racional encontra uma potente intuição, não logicamente comprovável mas que se impõe como “verdade”) e o “Terrar” (sensação-pensamento: quando o pensamento racional toma a forma de sensações fortes: uma ideia surgindo quando estamos dançando, tocando...). Se a criação sociopoética balança mais do lado do afeto, falaremos de confeto; se balança mais do lado da intuição, falaremos de *intuiceto*. Quem está me lendo já encontrou muitos confetos, na literatura sociopoética ou nas suas próprias pesquisas. Mas provavelmente não teve muito contato com *intuicetos*. Vou dar um exemplo de confeto, e outro de *intuiceto*, sempre na pesquisa com tema-gerador “O/a cuidador/a ambiental”:

- um confeto: “*Portais transculturais de subtilização, purificação e harmonização instituintes a partir das tensões e conflitos externos e internos*”;

- um *intuiceto*: “*Revelação progressiva do velado em mim pela desconstrução do mais seguro e pela minha responsabilização no coletivo rumo à criação de dispositivos instituintes de reciprocidade, criadores de sincronidades*”.

Engraçado o fato de que na referida pesquisa, não tecemos confetos sob a forma de substantivos relacionados por um “-” (por exemplo: “conflitos-internos/externos-harmonização-transculturalidade”



– esse tipo de formatação dá mais espaço para o leitor devanear, mas o modo como formulamos esse confeto na referida pesquisa tem a vantagem de insistir no processo, no agir em curso. Não há regra, é uma questão de gosto e, talvez, de orientação filosófica.

Ainda podemos considerar, fora do pensamento em si (fora de ar – rsrsrs! Na China, fora do Vento humilde e suave), a “Terrágua” (sensação-emoção: quando o amor se faz? O cuidar?), “Terra fogo” (sensação-intuição: penso na homeopatia, ou ainda, na prática da meditação), “Água fogo” (emoção-intuição: algo foi tocado profundamente em mim e assim abriu-se uma paisagem que nem imaginava! Como nas grandes obras de arte? – Pelo menos, do ponto de vista do artista!).

- No meu ver, a identificação do personagem conceitual que realizou a pesquisa através do grupo-pesquisador é importante, apesar de ser pouco praticada nas pesquisas sociopoéticas até agora publicadas. Na pesquisa que escolhi de citar aqui, sobre o/a cuidador/a ambiental, fomos como grupo-pesquisador a voz, o porta-voz da *“Coruja da ancestralidade negríndia, mediadora de sincronicidades a partir de durações heterogêneas, por desvelar os segredos da noite dentro de nós e estrelar nosso olhar, assim como, tornar um sol nosso coração”*. Voz de Coruja!

É bom lembrar que Deleuze e Guattari (1992) destacam cinco “traços” característicos dos personagens filosóficos: os traços pático (emocional), *relacional, dinâmico, jurídico e existencial*. Pode ser interessante identificá-los.

- Antes de sair dessa primeira parte da minha contribuição, vou olhar do lado do *Livro das Mutações*, o I CHING (ver Huang, 2012), os hexagramas compostos pelos trigramas Água e Vento, Terra e Vento, Fogo e Vento, Terra e Água, Terra e Fogo e por fim, Água e Fogo. É bom anotar que o Vento, o Afr, é também a Madeira no pensamento tradicional chinês.

Cada encontro entre dois desses elementos gera 2 hexagramas, a depender qual em cima (externo) e qual em baixo (interno).

- a) Água-Vento com o Vento em cima: 59. HUAN, a Dispersão, a Dissolução como forma “chinesa” do **confeito**! *O vento penetra e desbloqueia a energia vital na pessoa, assim como os ressentimentos dos outros. Há de não perder seu centramento na alegria de se tornar mais leve, nem a piedade e humildade.* No grupo-pesquisador fluem energias que podiam ter sido engessadas em cada um/a. Essa relativa caotização daquilo que estava enrijecido em concepções academicamente instituídas deve encontrar um eixo: a produção do conhecimento, conforme o contrato em redor do tema-gerador da pesquisa.
- b) Vento-Água com o Vento em baixo: 48. JING, o Reabastecimento, o Poço... outra forma “chinesa” do **confeito**. *O trabalho “poiético”, crítico e criativo dos copesquisadorxs (trabalho SOCRICRI – “Sociopoética, crítica, criatividade), pode tocar coisas muito profundas que mexem muito com as pessoas. A energia emocional criativa do pensamento renasce pela responsabilidade dos facilitadorxs na união, dentro de um propósito claro que valoriza cada um/a: há de ficar muito atento ao que acontece no grupo-pesquisador, a união emocional em redor de um objetivo criativo comum garantindo que ninguém se perca na necessária e fecunda enunciação das suas diferenças. A emoção criativa de pensamento é ao mesmo tempo singular e coletiva, inclusiva-integradora no seio do grupo-pesquisador.*
- c) Terra-Vento com o Vento em cima: 20. GUAN, a Observação, o Olhar contemplativo para baixo. *Há dois aspectos: - observar é, pelo mesmo movimento, se concentrar e desprender de si e do mundo; - aceitar a observação recíproca, pública, e “publicar” sua sinceridade: uma forma racional da meditação, focada no objetivo do desprendimento e da vacuidade. Chamaremos isso de **sensaceto**. Parece-me que é um aspecto, na construção do conhecimento sociopoético, que está presente nos múltiplos devires do grupo-pesquisador, em que cada copesquisadorx afina sua presença à dos demais.*
- d) Vento-Terra com o Vento em baixo: 46. SHENG, o Crescimento ascendente, a Promoção. *O crescimento se faz na naturalidade e sinceridade, confiando na união das forças, na cooperação humilde de todos e respeito à ancestralidade: outra forma de **sensaceto**, onde o grupo-pesquisador se institui como coletivo inteligente vivo, enraizado nas suas linhagens ancestrais, confiável e responsável.*



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Nota: nos dois casos de **sensacetos**, percebe-se a importância de dinâmicas de integração bem sucedidas, a fim que o grupo-pesquisador se torne um continente suficientemente bom, acolhedor das riquezas e vulnerabilidades de cada um/a, potencializando sua criatividade crítica.

- e) Fogo-Vento com o Vento em cima: 37. JIA REN, o Lar, a Família. *Curador e harmonizador, o pensamento racional organiza os dados intuitivos*. Eis uma forma de **intuiceto**.
- f) Vento-Fogo com o Vento em baixo: 50. DING, Instituir o novo, o Caldeirão, o Sacrifício. *Uma nova ordem está por ser instituído, com flexibilidade e respeito à ancestralidade*: a razão dá as perspectivas críticas e a intuição abre caminhos na complexidade do espaço e dos tempo, sem durezas. Eis outra forma de **intuiceto**.
- g) Terra-Água com a Água em cima: 8. BI, a União, a Coordenação. *União na sinceridade e harmonia, na força do coração*: a emoção sensível do cuidar e do amar.
- h) Água-Terra com a Água em baixo: 7. XI, a Multidão, o Exército. *Mobilização das forças, na busca da paz*: o cuidar e amar dentro dos conflitos, numa concepção justa e lúcida, disciplinada, das coisas.
- i) Terra-Fogo com o Fogo em cima: 35. JING, Prosseguir, o Progresso. *A progressão quer naturalidade, ou seja, estabilidade, confiança, integração espaço-temporal na natureza e ancestralidade... e constância*: são os requisitos da meditação mesma, onde as sensações físicas e energéticas, notadamente através da respiração, se transmutam em intuições.
- j) Fogo-Terra com o Fogo em baixo: 36. MING YI, o Brilho ferido, o Obscurecimento da luz. *Há de perceber as dificuldades e manter o brilho interno, adaptando-se à situação com discrição e elegância*. Pode ser, sim, uma compreensão pertinente da medicina homeopática.
- k) Água-Fogo com o Fogo em cima: 64. WEI JI, Ainda não realizado, Antes da conclusão: *significa a transição do desequilíbrio para o equilíbrio, um momento em que tudo está espalhado e nada no seu lugar, mas com interações ativas apesar de fragmentadas*. Logo, trata-se de uma emoção intuitiva que mobiliza uma desfragmentação, a intuição de uma nova forma de organização querendo nascer da desordem emocional (é efetivamente típico do trabalho artístico).
- l) Fogo-Água com o Fogo em baixo: 63. JI JI, Já realizado, Após a conclusão: *tudo deu certo, cada coisa estando exatamente no seu lugar, e é o momento de ficar cauteloso, pois as coisas só podem se desorganizar*. A emoção positiva pode impedir de ver o que está interessante frente aos nossos olhos, logo, cuidado em não nos deixar enganar pela aparente perfeição do resultado, que não vai permanecer: estamos num processo marcado pelo inacabamento, e a busca não tem ponto final.

Essa hibridização de uma lógica chinesa tradicional de 5 “elementos”, ou melhor, devires (Vento, Fogo, Terra, Água e Metal – aqui tragicamente ausente) com a lógica xamânica e empedocleana dos 4 elementos tal como psicológica e cognitivamente ressignificada por Jung é um pouco louca. Mas pensar é *experimental*, dizem pragmatistas como James ou Dewey, e mais perto de nós, os esquizoanalistas Deleuze e Guattari. Brincamos com as perspectivas, os jogos de linguagem e categorização, para treinarmos nossa imaginação criadora e, quem sabe, encontrarmos algo de parecido com o “imaginal” tanto estudado por Corbin (2012) - logo, as formas espirituais e sagradas que tornam o pensamento humano possível: “Isso pensa em mim”; “o Pensamento pensa através de mim” poderia ter escrito Spinoza. Essas mistura pode parecer cada vez menos fina e mais bárbara, mas não podemos nos esquecer de que estamos aqui no Brasil, país de muitas miscigenações, terríveis para os guardiões da pureza. Só um exemplo: o povo brasileiro, não satisfeito com a invenção da Umbanda, mistura de candomblé de matriz africana nagô-jeje-angola com o espiritismo europeu com base na Bíblia semita e na reencarnação oriental (já muitas hibridizações!), criou a Umbandaime, onde o transe ayahuasqueiro de origem indígena se mistura com o transe dançante de origem africana.

“I BWIRI” diziam meus amigos da ilha de Uvea, no Pacífico-Sul, onde defendi meu Doutorado em Educação na Universidade Popular de Kanaky (parcialmente inspirada em Paulo Freire... misturas, misturas...), com, na banca, Ninë Wea, guardião da “palavra-de-honra” da comunidade como presidente, e como membros, os mortos assassinados pelo exército francês na luta pela independência



kanak socialista. *I bwiri*, em língua laai, significa “para ver” (ver Gauthier, 1996). Porque o pragmatismo dos indígenas de lá faz com que nada pode ser concluído antes de a gente experimentar. O mundo dos conceitos não está cheio de pureza celestial, ele nasce do útero da terra e da comunidade, com respeito às linhagens ancestrais que já experimentaram a vida e tiraram suas próprias conclusões.

A diferença entre o trabalho sociopoético de criação conceitual num *grupo-pesquisador* e a atualização de energias cognitivas e afetivas ancestrais numa *comunidade indígena* é que tomamos poucos riscos. Estamos numa área de jogo, estamos brincando com o pensar, dentro do pensar. Eis o nosso “devir-criança”. O futuro da academia não depende do nosso jeito de pensar!

Pelo menos somos imunes ao perigo de nos tomar demais a sério, de santificar o nome das nossas criações conceituais. Essas são o conhecimento de parte do seu inconsciente por um determinado grupo-pesquisador num certo momento e lugar, com determinadas técnicas de pesquisa e tentativas de atualização de nossa imaginação criativa através de jogos intelectuais mais ou menos ousados... Para quem não gosta muito de se arriscar, é melhor esquecer minha referência ao I CHING e apenas confrontar os dados obtidos na finalização da pesquisa com os teóricos e teóricas importantes da área. Assim, a academia perceberá tranquilamente (ou não) que descobrimos coisas que ninguém pensou antes. Porque experimentamos. Porque instituímos um grupo-pesquisador pragmático, em situação de abertura ao inédito, à poética do existir e seus desafios, sem reproduzir as classificações e separações academicamente instituídas. Dito de outro jeito: esquizo-analisamos.

Entrelugares, Inclusão e Integração: rumo a uma concepção “decolonial” do conceito

No povo Huni Kuin (chamados pelos seus adversários de Kaxinawá - povo morcego), o ideal de pureza étnica é casar com seus primos cruzados conforme à ordem ancestral HIDI do mito pré-dilúvio. Mas, conforme estabeleceram Deshayes e Keifenheim (1994), 80% entre eles não respeitam esse nobre ideal, e casam com outros Huni Kuin, ou outros índios, ou ainda, com não índios integrados no esquema de relacionamentos virtuais aceitáveis. Eles mostram assim que o Self, a reflexibilidade que permite a emergência de conceitos (pensar é sempre pensar que penso, pelo menos, dentro da linguagem), não existe sem a alteridade e sem abertura recíproca.

Essa zona de abertura e indeterminação é chamada de KAYABI, zona de “terceiro-incluído”, onde - ao sair do modelo ideal de relações que define o Huni Kuin na pureza - se pode inventar novas alianças e expandir a zona de doação desejável do “eu”, logo, ampliar o “eu”.

Existe uma outra forma de alteridade, chamada de BEMAKIA, que diz respeito ao que não se pode incluir: os Brancos e os Incas, que entram em oposição excludente com os Huni Kuin por causa da opressão/escravidão sofrida; essa oposição e exclusão - sofrida antes de instituída pelo próprio pensamento indígena - supera o fato de os Brancos possuírem as ferramentas metálicas desejáveis, facilitadoras da produção material no dia-a-dia (de fato, os Huni Kuin podem obtê-las através de trocas KAYABI, ao contornarem o perigo branco numa invenção cultural includente, pelas margens).

Essa alteridade BEMAKIA é pensada por Deleuze e Guattari ou Foucault na forma do molar e dos micropoderes opressores. Voltando à profundidade da mata e ao seu território ancestral após um contato de escravidão pelos Brancos, os Huni Kuin traçaram uma “linha de fuga” libertadora impossível de ser capturada pelas máquinas de poder colonial.



Mas os Huni Kuin possuem uma ampla zona de indeterminação e criatividade entre o colonial e eles-como-eram-na-pureza-do-mito, zona de indeterminação onde se amplia a rede de relações definindo o Self/Alteridade; tudo que Deleuze e Guattari (1997) não pensam na sua concepção dos "devires" (devir-índio, devir-mulher, devir-negro, devir-criança, devir-imperceptível: todas as linhas de fuga minoritárias, frente ao mundo padronizado branco culto macho adulto etc.) pode ser encontrado neste entrelugar, fronteira aberta a negociações internas ao povo, numa cultura ativa (numa "agência") de resistência à presença (neo)colonial e, rigorosamente falando, "do" colonial.

Vejo nos Huni Kuin um pensamento compatível com o pensamento QUEER, onde alterações em relação à identidade idealizada (em qualquer tipo de mito) definem essa zona da abertura e liberdade sempre movente, entre as dualidades incompatíveis. Podemos DEVIR algo que não depende dos dualismos opressivos vigentes, uma composição fora de qualquer definição. Vejo em Deleuze e Guattari uma dependência inconsciente para com o eurocentrismo, na forma do dualismo (pós)cristão, apesar de todas as advertências que eles dão para não moralizarmos a oposição *molar-molecular* em Mal-Bem e para não fazermos dos devires os caminhos da salvação.

Será que a popularidade de Deleuze e Guattari não seria sedutora demais para nosso inconsciente histórico dualista, com aquele corte instituído pela linha de fuga do devir, contra a ordem colonial-capitalista-patriarcal-adultocêntrico... Em bons eurodescendentes, eles pensaram o ideal, a lógica do conceito, mas há de pensar o real - o qual, como sabem muito bem os Huni Kuin - é híbrido: CRIAR CONCEITOS é criar formas múltiplas de KAYABI, com variados coeficientes de alteridade; é enganar a dualidade (Exu sendo em outro contexto o grande trickster, enganador de dualidades e alma da resistência negra ao colonialismo) e potencializar nossa força de resistência.

Jaulin, eminente antropólogo anticolonialista, escreve na página 23 do seu prefácio à referida obra de Deshayes e Keifenheim, 1994: "KAYABI nem é o verdadeiro nem o falso. KAYABI é o lugar da vida, pois é o lugar da sua invenção, abertura, dinâmica." E a alteridade molar do Branco ou do Inca é a alteridade que nos recusa pelo seu comportamento, não aquela que recusamos. Estávamos abertos ao diálogo e à cooperação no sistema de trocas e colaborações, mas fomos silenciados e oprimidos.

No candomblé, Exu é o terceiro-incluídor. Toda forma de vida singular vem dele. A dinâmica da inclusão é oposta à da exclusão que acabei de apresentar: são os orixás que decidem quem vai renascer neles, independentemente da raça, classe, gênero, idade. Quem vai ser incluído. Logo, o que significa ser branco culto (logo, situado no polo opressor) e ser iniciado como filho de santo ou confirmado como ogã? Teríamos aqui a "pureza" do devir-negro segundo Deleuze e Guattari (que muitos negros de pele não conhecem)? Da mesma maneira, Artaud (1971), ao compartilhar a cerimônia sagrada do Ciguri (Peiote) com os Índios Tarahumara do México, teria vivenciado um "devir-índio" (que Índios evangelizados desprezam hoje como satânico)?

Se não quisermos falar em termos de filosofia abstrata e descontextualizada, a resposta não é simples. Podemos apenas pensar em termos perspectivistas: para o candomblé, o branco iniciado recebe um nome africano sagrado e secreto: ele realmente vivencia um devir-negro. E particularmente, nas cerimônias. Talvez seja o mesmo no mundo indígena das sagradas plantas de poder. No caso, quem pode decidir é a própria planta ("Vovó Ayahuasca, será que sou seu netinho mesmo?"). Mas a



vida não acontece apenas em cerimônias. Qualquer que seja minha cor de pele e ancestralidade, vivo num mundo capitalista globalizado que conforma até meu corpo e me confere certas posições de "branquitude".

Logo, a verdadeira questão é: "Quais as hibridizações que estou criando no mundo KAYABI do cotidiano?" A resposta é a cada vez individual e contextualizada. Podemos apenas anotar para nossa reflexão própria COEFICIENTES DE RESISTÊNCIA negra, índia, criança, mulher... numa criatividade QUEER aberta ao indeterminado. Isso é a vida. E essas formas de resistência se cruzam, ecoam uma noutra (ou não) etc.

Estava obviamente pensando no conceito como RITORNELO em Deleuze e Guattari (1980). Definir um território, cirandarizá-lo e sair dele. Pensamento-pássaro... No meu ver, o conceito não é um classificador de tipo aristotélico como no dicionário, claro. Ele não corte emitindo fronteiras claras e distintas como em Descartes, claro. Ele canta e encanta, e também não se deixa fascinar, capturar. Ele abre para o indeterminado, para o virtual (o real não atualizado, não "tornado visível" – conforme o que o pintor Paul Klee (1989) diz da arte, que torna o espiritual visível). TODO CONCEITO POSSUI UMA CARGA ENERGÉTICA KAYABI. É como um Huni Kuin que decide casar com uma menina Yawanawá. ELE ATUALIZA A ALTERIDADE INDETERMINADA QUE JAZ NELE - E PERTENCE À SUA IDENTIDADE como terceiro-incluído.

Tenho um exemplo: o conceito de "espaço" em Paul Klee. Ele é abertura ao outro que está nele, para a libertação. Todo o trabalho de Klee no Bauhaus foi firmar essa libertação, dentro do projeto estético-social do Bauhaus mas contra o dogmatismo de Gropius: gerar na tela um espaço que apresente o invisível, o musical, o espiritual (não se esquecer de que a arte simplesmente mostra o que não vemos na vida cotidiana – ver Dewey, 2005). Finalmente, o conceito inclui o virtual, ele mostra uma atualização que pode e deve abrir para visões do virtual não atualizado nele. Mas como encontrar limites, pois, tudo parece possível, a partir de qualquer conceito...? Chegaríamos ao silêncio budista, pois na banana que estou comendo há o universo inteiro colaborando para esse momento?

Aqui mesmo precisamos de uma barreira, o BEMAKIA que "não nos quer" (nós e nosso conceito!). Mais exatamente, vamos precisar de percursos para balizar o que é experiencial (o que faz sentido, pragmaticamente falando - não preciso estudar a teoria da Gravitação Universal para entender como a banana chegou à minha boca - e o que não faz sentido, no contexto). Definimos áreas, universos limitados de significação onde um interpretante é possível (ver Peirce, 1995). Aqui mesmo podemos nos *posicionar* - é nossa liberdade.

Um conceito é uma rede de campos semióticos que se auto-alimentam. Banana: "Quem plantou, quem comercializou, e como? Como aconteceu seu crescimento na natureza humanizada e socializada? Como chegou aqui? Quem sou eu comendo-a, e como estou a comendo?" Mais ou menos isso.

Estou ganhando assim um prêmio para meu Budismo engajado! Ao definirmos zonas de alteridade implicada e outras excludentes (por causa DELES, os opressores!), estamos nos armando na luta pela Paz. Senão, há uma fuga mesma, colonial mesmo, rumo a um Universalismo religioso negando as diferenças, exclusões e opressões - e mesmo, as diferenças de vida, positivas, as perspectivas



energéticas diferenciadas ("Somos todos irmãos!" - logo, submeta-se à ordem universalizante do colonial e nega sua vida-exu individualizada, diferenciada e diferenciadora...). Assim, CRIAR UM CONCEITO É CRIAR ALIADXS!

- "E os espíritos nessa história: qual sua alteridade? Incluída ou excludente?"

- Parece-me que para os Huni Kuin e muitos outros povos da mata, há uma alteridade radical e extremamente perigosa no fundo da mata e no além de mortes-canibais que podem vir nos atormentar e devorar. Mesmo coisa no candomblé com certos Eguns que sugam nossa energia vital, nosso Axé até provocar a morte. Isso é experiencial, serve nada negá-lo a partir de ideologias boazinhas.

Mas pessoalmente, acredito que esses espíritos devoradores da alma e matadores do corpo inexistem fora da nossa *relação* interna com eles. Agem se abrimos espaço-tempo para eles. Por isso há rituais de proteção/purificação, e uma UNIVERSIDADE DA MATA, cujxs Professorxs Titulares são chamadx Ayahuasca, Jurema, Rapé, oferendas de comida ou tabaco, meditação e silenciamento, rezas... Ou seja, para mim inexistente a exterioridade absoluta BEMAKIA, ela já está em nós, naquilo que La Boétie (2002) chamava de "servidão voluntária", que começa pelo ódio a si próprio, pelo desamor de si.

Aqui vem a questão da Criança e da psicogênese do Self, com o nascimento, batismo e confirmação do seu apego à escravidão/separação/competição, individuação compulsiva etc.

É isso: quando a criança fala, ela desenvolve um elo interpessoal verbal, com identidades bem definidas e, digamos, "opostas", pelo menos, potencialmente. Nas nossas sociedades capitalistas de consumo individualista, tudo é feito para ela internalizar a sua separação de qualquer alteridade constitutiva do seu Self. Ela entra em competição egóica (notadamente, na escola), em lugar de ficar aberta ao OUTRO NELA como constitutivo da sua singularidade. Outra coisa: como Stern (1989) mostrou, ela perde o sentimento agudo e prazeroso do existir no afeto, ao recalcar o que fica sem nome, o que não pode ser colocado em palavras nas suas *experiências de BEM-ESTAR pessoal*, em lugar de venerar esse afeto de prazer-sem-nome.

Na abertura do conceito constituindo a zona de indeterminação KAYABI (que podemos chamar de "QUEER"), temos acesso umx com outrx e umx ax outrx, às memórias ancestrais ou simplesmente experienciais, no conviver: "Sei que estou com sede, e você sabe que sei, como você sabe também que existe algo para me hidratar". Assim falamos aos nossos guias espirituais, e assim "falávamos sem falar", comunicávamos intuitivamente com a mãe: o conceito abre para essa dimensão do dito sem ser dito, do silêncio dentro das palavras e das palavras dentro do silêncio (talvez não precisar de símbolos... Estes, só para gente um pouco dura de compreensão!).

"Uma fome de Paz! Pois, ela não é agressiva, Yang, cheia de dentes, Onça, ela é colaborativa e sorridente. Acolhedora, meio Ying no Yang: 'Sei que você sabe que sei que você sabe, querido anjo protetor! Logo, há de fazer!'".

No conceito mesmo, existe esse *espaço* - quinto chakra no Budismo e no Bon xamânico - para a INTERCOMPREENSÃO IMPLÍCITA dentro da alteridade imanente ao Self. Como ser dinâmico, o conceito abre um espaço diplomático para negociações sobre as intenções de cada Self (em mim, pois, meu guia é uma figura do meu Self! Uma alternativa para mim! Dentro de mim!).



A intencionalidade é isso. Visar. Mas no caso, Yin-Yang, não meramente Yang. Dar e receber, dentro do conceito. Visando o que já me é dado. Aqui chega o Arqueiro Zen, que não precisa atirar, já que acertou desde sempre. Essa é uma dimensão escondida do conceito, que já é silêncio. O erro do Ocidente é ver apenas o jogo do arco-flecha como Yang, expressividade para fora, sem seu complementar Yin do recebimento. Há uma intuição sempre presente no conceito completo, dentro do Logos: FOGAR, para falar como Jung revisitado por mim, como falamos na primeira parte deste estudo. Alimentar o Fogo é silenciar e meditar. Só isso. O grande pensador disso é Nagarjuna (2002) com seu famoso tetralema.

Tocamos aqui no espiritual, mesmo, ao regredirmos ao Sentido do Self da criança de antes da idade de 6 meses: existem fluxos de vida, ondas existenciais distintas e sentimos isso energeticamente (multiplicidade de orixás). Os conceitos não podem ignorar isso: um "conceito-lansã" não é um "conceito-Oxum" etc.

- "Como você configura a ancestralidade nessa sua visão do 'fazer-conceito' (muito paradoxal) de antes do conceito?"

- Temos por herança ondas kármicas e genéticas de compreensão-inserção no mundo, comunicação aberta a qualquer modalidade de funcionamento sensorial (uma forma de TERRÁGUA, sentido e afeto, *cuidar e amar dentro dos conflitos, na justiça/justeza e força do coração* - conforme evidenciamos anteriormente). Com as plantas de poder as reabrimos. Assim nos falamos antepassados e a nossa ancestralidade: "AYA-huasca", o cipó dos espíritos que nos fizeram, que fizeram o que somos, natural e culturalmente! Narby (1995) fala de acesso ao DNA da vida universal através do transe Ayahuasqueiro... Não sei. Somos pré-estruturados para viagens espirituais, com certeza - e no mundo do corpo, do seu enraizamento na ancestralidade, que é a fonte onipresente e presente em nenhum lugar, de qualquer gesto cotidiano.

Conclusão

Nos conhecimentos que os grupos-pesquisadores sociopoéticos criam – personagens conceituais, problemas, *confetos*, *intuicetos*, *sensacetos* e outras composições inter-elementares que não integram o Ar, a Razão, há um espaço para a vacuidade e o silêncio meditativo, potencializadores da construção cooperativa de saberes sólidos, fluentes, gasosos ou plasmáticos (neste caso, saberes de trovão e raio, saberes Xangô, saberes-lansã). Tudo acontece como se o Amor transpessoal colocasse o grupo-pesquisador em posição de artista, no caos criador de antes do existir, fora do tempo e do espaço, e num devir em afinação sensível nunca acabado (ver Almendro, 2004; Blin e Chavas, 2011). Pesquisar é da ordem do ICAÍ (Intensificação-Caotização-Ampliação-Integração/Inclusão) da consciência coletiva, que é uma forma de conscientização energética, de vista sobre o virtual dentro daquilo que está no aqui e agora, atualizado.

Vivenciamos um "devir-criança" de antes do conceito e da linguagem, onde o experienciar é global, transsensitivo e transensual, de coração aberto aos ritmos do grupo e além dele, do universo, das ancestralidades presentes nas noites dos nossos dias.

Encontramos um nova forma de devir, a partir do espaço-tempo KAYABI, bem próximo daquele



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

"entrelugar" de que fala Bhabha (2001), orientado por agências pós-coloniais inspiradas em Fanon (1961). Estranho *devir-kayabi*, híbrido e aberto, criador de novos regimes identitários, múltiplos e heterogêneos, que bebem na fonte da ancestralidade para aceitar alterações positivas (que aumentam sua potência de agir, sua alegria).

Esse devir é o caminho, o caminhante e o caminhar, ou seja, na linguagem de hoje, o "amor". Pois o caminho é um não caminho: as sementes de vacuidade estão desde sempre aqui no coração. O grupo-pesquisador apenas abre a possibilidade de dar uma voz, ou múltiplas vozes, ou silêncio dentro da voz, desta semente. O grupo-pesquisador pode ser considerada a árvore xamânica ligando o submundo da ancestralidade à espiritualidade celestial, pela mediação dos canais energéticos e das consciências humanas (postura ZHAN ZHUANG no Tai Chi Chuan). Cada integrante do grupo-pesquisador se encontra ao mergulhar dentro do seu poço sem fundo, e se dissolve no coletivo sensível e inteligente, ao se conectar com todxs xs outrxs – e além, e além.

Com efeito, no grupo-pesquisador podemos vivenciar coletivamente uma invenção imprevisível e perigosa de individuações impessoais (*hecceidades*, segundo Deleuze e Guattari, 1997), através de portais entre multiplicidades heterogêneas (é exatamente o que acontece em viagens xamânicas, dos quais Deleuze e Guattari escrevem a teoria! – Faltando apenas a noção de *metamorfose*, diferente da de *devir*). Isso cria um plano de proliferação de intensidades sem sujeito, de contágio por vizinhança entre moléculas imperceptíveis pertencendo a mundos que normalmente nunca se encontram, um Corpo sem Órgãos percorrido de devires e de zonas de gozo, irreduzível às oposições binárias de tipo "*masculinofeminino*". Daí surgem segredos de bruxaria, fora dos mundos científicos, artísticos e filosóficos racionalizados.

Em Deleuze e Guattari, essas zonas de indeterminação e de passagem "entre" que caotizam as categorias molares tais como "Homem", "Mulher", "Branco", "Índio", "Negro", "Adulto", "Criança", "Letrado", "Xamã" etc. são em primeiro lugar os "devir-mulher" e "devir-criança", criando linhas dentro de uma máquina de guerra, um "devir-minoritário" onde se esvaziam, com todas as dualidades instituídas, as oposições mulher-homem e criança-adulto. Assim, podemos induzir da sua reflexão que percebemos o imperceptível, os segredos dos diferenciais de velocidade e lentidão que caracterizam a vida, ao ligarem o elementar com o cósmico (devir-índio no transe ayahuasqueiro, devir-negro no transe do candomblé).

Mas "encontramos-criamos", como diria Winnicott (1975) outra forma de devir, híbrido, pós-colonial e decolonial, com os indígenas Huni Kuin ou Bhabha após Fanon: a linha de fuga Yang para a fonte na perigosa escuridão da mata, ou para se ligar como guerreirxs, rizomaticamente, a outros "mundos", é uma astúcia necessária para mergulhar no sem-forma e poder assim, potencializado/a, receber, acolher Yin novas formas, numa lógica de mutações indefinitas.

No meu ver, mergulhamos em úteros e universos pré-uterinos, cuja teorização futura pode receber a potente ajuda de Barbara Tedlock (2008) e Jamie Sams (2011): a invenção híbrida no seu aspecto lunar e menstrual, dentro da paciência e perseverança que, segundo o próprio Lao Tse comentado pelo mestre taoísta Wu Jyh Cherng (2011), se atinge apenas ao tocar na vacuidade, além de qualquer oposição ou polarização, na união entre consciência e energia.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

A forma mais radical de pensamento decolonial é o retorno a nossas origens xamânicas, ao percorrermos não apenas devires, mas também, metamorfoses revelando num mesmo gesto a vacuidade em nós e nos 10.000 seres (ou seja, na tradução ocidental, “na pluralidade das formas de existência reais e virtuais”): Cultura da Paz.

Referências

- :
- ALMENDRO, M. **Psicología transpersonal: conceptos clave**. Madrid: Martínez Roca, 2004.
- ARTAUD, A. **Les Tarahumaras**. Paris: Gallimard, 1971.
- BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte : Ed. Da UFMG, 2001.
- BLIN, B. e CHAVAS, B. **Manuel de psychotérapie transpersonnelle**. Paris: InterEditions, 2011.
- CLASTRES, P. **A fala sagrada – mitos e cantos sagrados dos índios Guarani**. Campinas: Papirus, 1990.
- CORBIN, H. **L’imagination créatrice dans le soufisme d’Ibn’Arabi**. Paris: Entrelacs, 2012.
- DELEUZE, G. e GUATTARI, F. **Mille Plateaux**. Paris: Minuit, 1980.
- _____. **O que é Filosofia**. São Paulo: Ed. 34, 1992.
- _____. 10. 1730 – **Devir-intenso, devir-animal, devir-imperceptível**. In. Mil Platôs. Vol. IV. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- DESHAYES, P. e KEIFENHEIM, B. **Penser l’autre chez les Indiens Huni Kuin de l’Amazonie**. Paris: L’Harmattan, 1994.
- DEWEY, J. **L’art comme expérience**. Paris: Gallimard, 2005.
- FANON, Frantz. **Les damnés de la terre**. Paris: Maspero: 1961.
- GAUTHIER, J. **Les écoles populaires kanak: une révolution pédagogique?** Paris: L’Harmattan, 1996.
- HUANG, A. **I Ching**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- KLEE, P. **Du spirituel dans l’art, et dans la peinture en particulier**. Paris: Denoël, 1989.
- LA BOÉTIE, E. **Discours de la servitude volontaire**. Paris: Payot, 2002.
- LAOTSE. **Tao Te Ching - O livro do caminho e da virtude**. Ed. do mestre taoísta Wu Jyh Cherng. São Paulo: Mauad X, 2011.
- NAGARJUNA. **Stances du milieu par excellence**. Paris: Gallimard, 2002.
- NARBY, J. **Le serpent cosmique: l’ADN et les origines du savoir**. Genebra: Georg, 1995.
- PEIRCE, C.S. **Semiótica**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1995.
- SAMS, J. **Les 13 mères originelles: la voie initiatique des femmes amérindiennes**. Paris: Véga, 2011.
- STERN, D. **Le monde interpersonnel du nourrisson**. Paris: PUF, 1989.
- TEDLOCK, B. **A mulher no corpo de xamã: o feminino na religião e na medicina**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.
- WINNICOTT, D.W. **Jeu et réalité: l’espace potentiel**. Paris: Gallimard, 1975.



A ABORDAGEM SOCIOPOÉTICA COMO DISPOSITIVO MOBILIZADOR NAS PESQUISAS COM JUVENTUDES

Krícia de Sousa Silva³⁰

INTRODUÇÃO

Este trabalho dedica-se a descrever e analisar a técnica sociopoética “Lugares do aprender em movimento”, experimentada por sete jovens skatistas da cidade de Luís Correia- PI, durante uma pesquisa de dissertação de mestrado em Educação que tinha como tema-gerador: “aprender em movimento”. Assim, ao expor os percursos dessa investigação e o procedimento da técnica desenvolvida, explicitamos a contribuição da sociopoética para o campo da pesquisa das juventudes contemporâneas.

A pesquisa situada na linha de Movimentos sociais, educação e políticas públicas, debruçou-se sobre as práticas descolonizadoras de jovens skatistas frente a conceitos prontos sobre o que é aprender, pois enquanto educadoras percebemos rupturas com o aprender cristalizado nas escolas e parte fundamental da formação dos cursos de pedagogia, pois os Espaços que são apropriados pelos jovens skatistas... Espaços que são do skate mostram que há outros modos de educar no contemporâneo (BRANDÃO, 2011). Logo esta pesquisa se desenvolveu com e entre essa juventude, cartografando diferentes sentidos de aprender produzidos por seus corpos deslizantes quando circulam pelas praças, pelas ruas, deslizando sobre bancos de praças, corrimões, dentre outros espaços.

Neste sentido, a escolha de trabalhar com esse coletivo deveu-se, em particular, pelo nosso entendimento de que os jovens skatistas praticam e vivem a cidade, aprendendo com o corpo, em movimento, permitindo a desconstrução de ideias prontas sobre o que é aprender, rompendo com fórmulas clichês e conteúdos pré-estabelecidos, permitindo-nos problematizar os formatos usuais da formação em pedagogia de reprodução dos saberes, usuais no ensino e aprendizagem institucionais. Os skatistas escapam a este aprender ao se concentrarem nas ruas das cidades, saindo de salas de aulas, resistindo ao aprender formalizado e disciplinante existente na maioria das escolas.

A Sociopoética, por sua vez, é uma abordagem de pesquisa que permite a criação do conhecimento coletivo com a formação do grupo-pesquisador e o uso da arte como dispositivo que potencializa os corpos, dando abertura para que os jovens se sintam confiantes a falar de si e de seus conceitos de aprender, de modo a dar visibilidade aos seus saberes ao serem ouvidos, respeitados em seus desejos.

Deste modo, esse método de pesquisa possibilita a criação dos “confetos” (termo sociopoético oriundo da junção das palavras: conceito + afeto) de aprender, de perceber os problemas e potencialidades do corpo jovem na prática do *skate*, que acontece em meio a vida, a um aprendizado pela manância que desliza para fora dos muros da escola, realizando uma pedagogia deslizante – prática educativa que habita veredas e ruas, numa sociabilidade intensiva, constituindo-se *aprendizado vivo*, no qual os *skatistas* não estão reduzidos a ouvir, sentados, sobre o que teoricamente seria aprender,

30. Pedagoga e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí. Atua como professora substituta nas universidades Estadual e Federal do Piauí. Sociopoeta. Estudiosa das juventudes e práticas culturais juvenis. E-mail: kriciasousa@hotmail.com



mas estão na cidade vivendo e aprendendo pela apropriação dos múltiplos espaços urbanos.

Para se fazer uma pesquisa sociopoética torna-se necessário a aplicação dos seguintes etapas: negociação, oficinas produção de dados, análise dos dados, contra- análise e momento filosófico. A primeira etapa, negociação, tem como finalidade esclarecer os objetivos da investigação e a frequência dos encontros; Negociar o território da pesquisa e definir o público-alvo/Copesquisadores, momento em que se convida-os para a formação com o pesquisador- oficial, chamado de facilitador. Assim, é instituído o grupo-pesquisador que irá participar de quase todo o procedimento de pesquisa, pelas palavras de Petit (2014):

a sociopoética transpõe para dentro da pesquisa o dispositivo do grupo-pesquisador. Assim, na pesquisa sociopoética, os pesquisadores oficiais se transformam em facilitadores de oficinas e convidam o público- alvo a se tornar copesquisadores de um tema-gerador, a partir de uma negociação conjunta. Os que aceitarem o convite passam a investigar com o pesquisador- facilitador a participar, com poder de decisão compartilhado, de todo o processo de pesquisa, inclusive da análise dos dados e da socialização da investigação (PETIT, 2014, P.22-23).

Após a composição do grupo-pesquisador, inicia-se a produção dos dados por meio das oficinas. Trata-se mesmo uma produção de dados e não de uma coleta, por que acredita-se que os confetos não são coletados mas sim produzidos pelo grupo- pesquisador (SOUZA, 2014).

A construção das oficinas e dos dispositivos de produção de dados é outro elemento desafiador a este método de pesquisa, pois ela deve causar o máximo de estranhamento ao copesquisadores, de modo que eles possam desenraizar-se seus referenciais. Para sociopoética, portanto, as oficinas funcionam como planos de imanência para a criação dos confetos, levando os copesquisadores a problematizarem sobre o tema gerador a partir de dispositivos artísticos levados ao grupo, deste modo concordamos com Santos (2014) quando a autora afirma que durante a realização das técnicas sociopoéticas é possível perceber as ambiguidades e as divergências existentes entre o copesquisadores, levando- os à reflexão e à criação, transferindo suas ideias e seus pensamentos do plano de imanência, no caso, da oficina de produção de dados para o plano de consistência, que é o da criação de confetos.

Segundo Santos (2014) depois da análise dos dados pelos copesquisadores, o facilitador também realiza sua própria análise das produções do grupo, em busca das linhas que perpassam o pensamento que lhes foi produzido diante do tema-gerador nas suas múltiplas dimensões. Logo após, no momento transversal, o facilitador leva esses resultados analíticos para os copesquisadores, de preferencia, de forma mais sintética, literária ou lúdica. Esse momento é chamado de contra-análise e permite aos copesquisadores conhecer, confirmar, corrigir, reexaminar e, principalmente, contrapor- se às ideias tomadas pelo facilitador, tornando mais concisas as suas reflexões.

Para finalizar a investigação faz-se a transversalização dos confetos produzidos pelo grupo-pesquisador com abordagens de filósofos e outros pensadores, que dão suporte a filosofia produzida pelo grupo durante as oficinas de produção de dados.

Gauthier (2003) diz que a sociopoética é uma metodologia que se encontra no entre da arte, da ciência e da filosofia. Pois o que se faz na sociopoética é exatamente um furo entre essas três fronteiras,



transversalizando-as de tal forma que o resultado é um “tecer-juntos, é uma criação coletiva de um intertexto, de um tecido onde se cruzam os saberes, na esperança da emergência de uma roupa nova, nunca vista: de um conhecimento inovador” (GAUTHIER, 2003, P.302). Na busca por esse caminhar que constrói saberes no coletivo, que se propõe ao movimento, ao novo, as trocas e aos afetos é que iniciamos o planejamento da oficina “Lugares do aprender em movimento” e a colocamos em prática com os jovens skatistas de Luís Correia.

Entre os Skates, o litoral e a sociopoética: a vivência da oficina “Lugares do aprender”

O centro dos idosos foi o local escolhido para a realização desta oficina, um dos copesquisadores, Kamalyon³¹, presidente da Associação de Skate do Litoral do Piauí – ASLP, conseguiu reservar este espaço para que realizássemos a pesquisa já que o mesmo é amplo e arejado, próprio para as atividades disparadoras do corpo que são utilizadas durante a oficinas desse método de pesquisa.

Assim, após a chegada dos sete jovens que constituíram o grupo-pesquisador, convidamos a todos que se aproximassem e ficassem em pé em círculo, pois iríamos realizar algumas brincadeiras para descontrair um pouco. Distribuímos pedaços de fitas a eles e pedimos que as pegassem no chão e ficassem em pé exatamente em cima delas, somente um dos jovens ficaria sem lugar no círculo, ficando no centro dele, pronto para “roubar” o local do outro, quando ele se movimentasse. E, a partir daí, passamos a dar várias instruções ao grupo: mudando de lugar com um pé só, pulando, devagar, de costas, enfim. Aos poucos, todos os garotos passaram pela experiência de está no centro do círculo e ter de encontrar uma forma de entrar na roda novamente.

Esse momento foi bastante prazeroso para os jovens pelo que podemos perceber, pois todos sorriam muito e mostravam está se divertindo com a atividade. Entendemos ali o quanto o movimento é capaz de alegrar o corpo, de despertá-lo, pois todos haviam ficado espertos e empolgados para viver a oficina sociopoética. Assim sendo, ao término da brincadeira pedimos que todos se sentassem e buscassem acalmar seus corpos, pois iríamos dar início a um relaxamento. Segundo Gauthier (2012) o relaxamento é de suma importância durante a produção de dados e por isso é desejável em cada sessão, tanto em seu início quanto em seu término, já que marca o encontro ritualístico do grupo e sua formação como grupo-pesquisador.

Deste modo, o relaxamento propicia o encontro entre os copesquisadores, a confiança recíproca, a expressão impensada, a superação dos temores, a formação de um coletivo acolhedor, que por outro lado, não deixe de mobilizar um espírito crítico e autocrítico. Sendo que nenhum dos copesquisadores deve julgar o outro ou avaliar-lo, embora possa comentar as falas dos colegas, mas somente para que se evolua o conhecimento coletivamente, pelas palavras do autor: “comentam-se dados e não atitudes ou intenções pressupostas. É a ética de qualquer grupo” (GAUTHIER, 2012, p. 82).

Por conseguinte, dando instruções para que os jovens deitassem em círculo, esperamos que estivessem todos bem à vontade, e fizemos a seguinte leitura de uma viagem imaginária ao lugar do

31. Neste trabalho serão utilizados nomes fictícios para nomear os jovens participantes da pesquisa, de modo a não expor os jovens menores de idade que se propõem a participar das oficinas.



aprender em movimento:

“Nesse momento, feche os olhos e respire profundamente 3 vezes pelo menos. Procure se concentrar. Respire. Tenta relaxar o seu corpo, esquecer dos eventos que ocorrem fora deste espaço. Esquecer e respirar. Enquanto respira, comece a se imaginar em Outro lugar. Para chegar em outro lugar, você deve caminhar. Se puder, caminhe com os pés descalços pelo chão. Sinta este contato com a terra... Prepare-se para a viagem. Para isso você caminha, olha para os lados, observa o caminho que te leva ao lugar do Aprender na relação com o movimento. O que você vê? De repente, você encontra um obstáculo que te impede de continuar andando pelo caminho que te levará ao lugar do APRENDER. Como é esse obstáculo? É uma pessoa? Uma coisa? Quais seus sentimentos em relação a este obstáculo que te impede de chegar ao lugar do APRENDER? O que pode seu corpo frente a este(s) obstáculo(s)? Como superar o obstáculo que te impede de chegar ao lugar do aprender em movimento. De repente, você chega uma ajuda que potencializa a ultrapassa o obstáculo. Quem é essa ajuda? Como essa ajuda te leva passar pelo obstáculo que te impedia de chegar ao lugar do APRENDER? Com a ajuda você continua caminhando e vê ao longe uma ponte que te leva direto ao lugar do APRENDER. Aproxime-se da ponte. Você consegue passar? O que você vê? O que você sente? Você atravessa a ponte e chega ao lugar do aprender. Como é o lugar do aprender? O que ou quem você encontra no lugar do aprender? Que relação há entre o APRENDER E O MOVIMENTO neste lugar? Quais são os personagens que habitam este lugar? O que se aprende neste lugar? Quais os saberes de quem vive neste lugar onde se APRENDE NA RELAÇÃO COM O MOVIMENTO? Retornando, você começa a voltar da viagem para o lugar do APRENDER. Mas continua a lembrar de tudo que viu neste lugar. Retornando você meche os pés, lentamente mexe as pernas e os braços. Abra os olhos. Não converse com ninguém para não perder a concentração deste lugar do APRENDER”.

Após a viagem pedimos que os jovens se sentassem e escolhessem entre o material plástico disposto pelo chão para fazer sua produção. Na ocasião, novamente foi grande a concentração e a entrega dos jovens a atividade, os quais, talvez ainda anestesiados pelos seus pensamentos surgidos durante a viagem, ficaram quietos e centrados cada um na sua própria produção, no qual expomos nas fotos a baixo:



Figura 01: Lugar do aprender na espiritualidade



Figura 02: Lugar do aprender "SE"



Figura 03: Lugar do aprender em dia de Muito Skate



Figura 04: Lugar do aprender na cidade

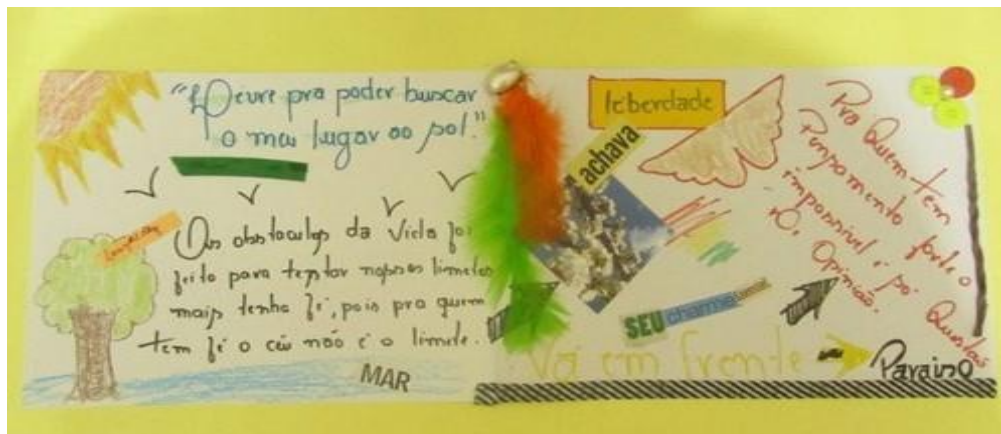


Figura 05: Lugar do aprender Paraíso



Figura 06: Lugar do aprender na vida



Figura 07: Lugar do aprender na realidade

Para exemplificar os confetos que foram criados pelos jovens skatistas com base nessas produções plásticas desenvolvidas partir da técnica “Lugares do aprender em movimento”, trazemos o confeto **Paraíso do aprender na espiritualidade** que é o bem da vida, se aprende aqui e agora, tem várias cores para poder mostrar que a vida tem muitas coisas boas. É o caminho do aprender com a natureza, não é numa pista de skate, é com os seres humanos e a paz. Aprender com a natureza é uma coisa simples. É aprender num local tranquilo onde não há barulho, onde o único barulho é o das ondas do mar, numa praia deserta, que não tem a ver com o skate. Neste lugar a gente aprende a dar valor às coisas simples da vida, por que têm vezes que não é qualquer local que é considerado paraíso. O paraíso muitas vezes não é um local simples, é uma mansão, uma casa, um carro, riqueza e etc. A gente aprende que a humildade também é essencial na vida da pessoa.

Sobre essa espiritualidade, Gauthier (2005) contribui com reflexão ao dizer que ela envolve a relação do ser humano consigo mesmo, com as outras pessoas e com a natureza a sua volta. Percebo então, a partir da filosofia do grupo-pesquisador, que esta espiritualidade não esta ligada a um Deus ou a uma religião específica a que estes jovens façam parte, mas, esta espiritualidade remete-se ao equilíbrio de forças que os seres humanos devem ter com a natureza e o mundo que os cerca, respeitando e valorizando as forças que não são voltadas para a racionalidade, mas sim para o âmbito do sensível, do inesperado ou até imperceptível. Desse modo,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

O homem não pode impor sua forma à natureza com a suposição de que essa forma racional é sinônimo de verdade indiscutível. Mas ele pode aprender da natureza, porque a natureza contém um saber que não é racional, mas que é mais propício para a vida que a organização que os homens se deram em nome da razão (BAREMBLIT, 2003, p. 21).

No momento da contra-análise o grupo amplia a questão do aprender na espiritualidade, mostrando que o skatista compreende a natureza como importante para este processo, possibilitando ao jovem estar em sintonia com cada parte do seu corpo, podendo deste modo, se movimentar com maior habilidade, como é possível perceber na fala a seguir:

Quando você está em contato com a natureza você cria uma "vibe" diferente, uma sensação diferente que para você andar de skate isso é muito legal! Por que o Skate tem muito da questão do psicológico, por que se você estiver perturbado você não vai conseguir fazer nada! A natureza ligada ao skate vai ajudar a trazer a tranquilidade para te ajudar a melhorar o "rolê", é tanto que existem muitas pistas em florestas, em meio de matas.

Esse pensamento do grupo-filósofo tem relação com a Teoria da Ecosofia de Guattari, que segundo Barembilit (2003) propõe um saber acerca da sociedade, da natureza e da mente. Pelas palavras do autor, "É uma espécie de democracia nosológica onde tudo tem o mesmo nível de valor, tudo é forma de vida, tudo é produtivo e tudo pode ser encaminhado no sentido de uma harmonia crescente" (2003, p.22). Assim sendo, este caminho do aprender se mostra como uma forte singularidade desses jovens, o que me leva a questionar sobre a falta de estímulo dos professores e da escola a espiritualidade dos alunos. Ao pesquisar com/entre estes jovens skatistas, um dos saberes que aprendi enquanto pedagoga foi a valorizar e respeitar o âmbito espiritual nesse processo de aprendizagem juvenil e a percebê-lo enquanto potencializador de aprendizagens ao permitir que o aluno não se limite apenas ao campo da racionalidade, mas se permita estar em sintonia com as forças do mundo a sua volta, percebendo que a formação do conhecimento humano é muito mais complexa do que se pode "pré-estabelecer" na grade curricular.

Entretanto, existem mais confetes que facilitam a compreensão sobre aprender para este grupo-pesquisador, é o **Caminho do aprender "dia de skate"** que é o lugar onde se aprende com muita movimentação e aprende muita coisa com o skate, que é o principal veículo para se aprender com o movimento porque se movimentando se aprende a cair e com a queda seu corpo se adapta. Onde se o corpo não se movimenta, não é skatista, não anda de skate de verdade. No caminho do aprender tem que se movimentar bastante e cada movimento novo que se aprende se está sujeito a cair e aprender mais ainda com as quedas, porque é andando de skate que se aprende que cair não é sinônimo de imperfeição, mas sim que cair é necessário para o aprendizado.

Podemos relacionar esse caminho do aprender, marcado por tombos e quedas, com o Currículo Vitalista que Corazza (2013) enfatiza em suas reflexões, pois este é dotado de vida e luz própria, de uma produtividade híbrida, rizomática, que dá pulos, faz desembocaduras, caminhadas e desvios e que costuma ser sobrecodificado pelo pensamento curricular regresso e triste, que os tenta capturar, controlar e disciplinar; de modo a comandar suas fugas, subordinar suas diferenças, impor padrões a suas inumeráveis conexões. Entretanto, esses jovens aos se permitirem viver os espaços da cidade,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

constroem este caminho do aprender que “escapa” ao controle institucionalizante da escola, pois

Ao movimentar em outro espaço-tempo, esse currículo-errante é inconstante, versátil, anda de Terra em terra, corre mundo; de modo que os seus pontos se alternam, subordinados aos seus trajetos que eles mesmos vão traçando; enquanto os seus traços apagam-se a medida que os trajetos vão sendo feitos. Em movimento perpétuo, com vagos trejeitos de um currículo ambulante, distribui-se, em espaços abertos, sem partilha, sem alvo nem destino, sem partida nem chegada, crescendo no meio do campo curricular como grama (CORAZZA, 2013, p. 28).

Neste caminho do aprender os jovens estão sujeitos as quedas, aos erros e aos imprevistos, mas não veem nisso um problema ou dificuldade para o aprendizado, pelo contrário, os deslizos são valorizados no processo para se aprender, constituindo-se mesmo como parte dele; pensamento quase oposto ao da maioria das escolas, onde o erro é visto de forma negativa, sinalizando algo ruim ou que foi mal compreendido pelos alunos. Ao discutir na contra-análise com o grupo-pesquisador sobre esse **Caminho do aprender “Dia de Skate”**, os jovens pontuam que:

Quando a gente cai, não só no skate, mas também na vida, a gente aprende é com os erros. Então errar, cair, não é só sinônimo de imperfeição, mas de aprendizado, pois quando a gente erra, na próxima vez em que for fazer, já vai saber como fazer da maneira certa.

Diante de tais convicções, compreendemos que os skatistas mostram não ter controle sobre esse aprender, “deslizam” por ele, arriscando-se a viver as experiências que esse caminho do aprender propõe, mesmo que isso exija muitas quedas, desvios e saltos para se chegar a tal aprendizado. Já no confeto **Cidade pista de skate- paraíso do aprender skate** percebemos que os jovens skatistas compreendem a cidade como uma “arena cultural” termo que Carrano (2003) utiliza para reconhecer que a produção da comunicação urbana é resultado de um diálogo multicultural entre sujeitos sociais diferentes. Segundo o autor:

A complexidade da vida social nas cidades necessita ser compreendida em sua dimensão comunicacional dialógica. A ideia de que o indivíduo produz sua própria consciência isoladamente, independente das relações sociais concretas, é muito mais fruto da mistificação liberal do que resultante de uma realidade social (2003, p. 26).

A partir dessas palavras, podemos afirmar que os skatistas ao discorrem sobre a Cidade pista de skate- paraíso do aprender skate reconhecem que a convivência com os múltiplos sujeitos que também ocupam as ruas, e deste modo, participam de sua formação cultural e social, resulta num grande emaranhado de saberes e experiências, produzindo o diferencial ou singular de cada grupo de skatista, pois

Os seres humanos não apenas vivem, eles convivem, e isso faz com que não existam vidas isoladas. Não há existência, mas coexistência. A vida social é, assim, um dado ontológico. A própria ideia de indivíduo, não é construída individualmente, uma vez que sempre esta associada a categorias coletivas, tais como espécie, sociedade e grupo (CARRANO, 2003, p. 30).

Portanto, o aprender neste confeto, se realiza com o convívio diário dos skatistas com as outras pessoas, a sociabilidade urbana e o povoar no coletivo as ruas, esquinas e guetos da cidade.



Nesses caminhos do aprender existem modos singulares de aprendizado, um deles é o confeto **Aprender-manobra** que é o aprender a acertar a manobra, é aprender a cair e não se machucar com as quedas. Bem como o **Aprender com o movimento** que é aprender a valorizar a queda, pois cair é sinônimo de aprendizado. Então a queda é um grande movimento, é um esforço que você faz para superar o medo, você aprende a vencer os medos através da queda. No skate se aprende quando se está caindo, pois se tenta de novo. E esse aprender se pode usar na vida, onde um dia se pode tá mal, mas se pode levantar no outro dia. Aprender com o skate é aprender com a vida a cair e aprender a se levantar como aprender a usar isso no dia a dia. Esse tipo de aprender remete ao aluno a recomeçar sempre, tendo suas quedas como base para seu crescimento pessoal e intelectual, define-se por suas ações livres, inventa superações, questiona direções constantes e se transforma em uma arma contra os modelos de educação pautados em bases sólidas (CORAZZA, 2013).

Para esses confetos de aprender, existem ainda seus obstáculos, como o **obstáculo muro do aprender** que é a crítica que se faz aos skatistas, é a barreira que todos os skatistas passam ou já passaram que é o preconceito que se sofre quando se anda de skate, por ser chamado de vândalo, vagabundo, marginal, mala, o pessoal acha que não se quer nada com a vida, e na verdade não é nada disso! Há também o **obstáculo-rio** que são pessoas que fazem o obstáculo-muro, a crítica. Por exemplo, a **mãe-obstáculo-rio** que é o obstáculo de quando se começa a andar de skate, a mãe não deixa porque as pessoas da rua ficam sempre falando mal. Também, há preconceito quando se é menina, e a maioria dos skatistas é menino. E aí as meninas deixam de andar, somente algumas permanecem e fica chato, a mãe acaba por proibir a andar de skate.

Entretanto, mesmo com esses obstáculos para aprender em movimento, os jovens skatistas criam estratégias de superações para continuar com seu aprendizado deslizante, e afirmam que o confeto **Aprender pulando o rio** é o aprender que não dá ouvido aos preconceitos, as outras pessoas, e por isso continua a andar de skate, resistindo as suas dificuldades. O grupo-pesquisador amplia este confeto no momento da contra-análise e relata que:

No meu caso, eu consegui superar por que realmente eu gosto de andar de skate, e então eu não ligo para o que as outras pessoas falam, até por que não vem só da rua, mas às vezes vem de dentro de casa, no caso, da mãe, do pai e até dos irmãos. Os meus pais ficam falando que o skate é negócio para vagabundo, que vamos virar marginal, que é esporte de homem e que a gente não deve continuar, mas a gente continua por que a gente gosta muito. Hoje em dia eu já me acostumei e nem ligo mais.

Portanto, persistindo nessa prática cultural e esportiva, esses jovens se propõe ao novo cotidianamente, desenvolvendo potencialidades tão incríveis para si, que os tornam capazes de suportar os desentendimentos familiares e os confrontos sociais, de modo a continuar com o skatismo. Compreendemos que a família, ao perceber a importância que essa prática tem aos jovens skatistas, se torna mais flexível e acaba por permitir que o skate permaneça na vida desta juventude singular.

Por sua vez, essa resistência dos jovens skatista permite que os mesmos possam continuar a desbravar as ruas da cidade, e inventar ainda mais tipos de aprender em movimento, como o **Aprender “Descobrir e redescobrir” conhecimento** que é o aprender que descobre algo novo e quer



se movimentar para aprender, redescobre os limites, as ideias, as vontades. O movimento relacionado ao aprender, é isso: descobrir coisas novas, e redescobrir coisas antigas, coisas passadas que não tinham sentido a partir daquele momento tem. Por isso, este aprender diz que cada coisa que você vai aprender é um novo tipo de conhecimento que vai acrescentando o que você já sabe.

Com o **aprender "Descobrir e redescobrir" conhecimento** o skatista passa a se aventurar no mundo do aprender, compreendendo que o conhecimento nunca chega ao fim, pois o **Símbolo (+) do aprender** é o aprender em que se pode aprender mais, quanto mais se aprende, mais se pode saber mais. Assim o conhecimento tem uma relação com o **infinito do aprender** por que você não tem limite para aprender, e na matemática ele é o único símbolo que não representa número, então ele não lhe dá um final, se você colocar um "+ infinito" você não acabou de estudar o que você está precisando, então acho que o infinito em relação com o aprender é nunca ter um fim, você sempre tem algo a aprender ou a relacionar.

A partir do aprender **"descobrir e redescobrir" conhecimento, símbolo (+) do aprender e infinito do aprender**, percebo que a noção do grupo- pesquisador sobre esses três confetos vai de encontro a de Gallo (2008), pois este afirma que o ser humanos tem múltiplos conhecimentos sendo produzidos e esses conhecimentos vão sendo produzidos e vão se combinando entre si, vão se interconectando, vão se misturando, vão se permutando. Assim, o autor enfatiza que para retratar esta imagem de um labirinto dos conhecimentos, Deleuze e Guattari criaram o conceito de rizoma, que foi emprestado da botânica, e que relata que rizoma é o nome específico de uma raiz ou grama, que se espalha para todos os lados, prolifera sem fim. Assim, os autores utilizam este termo para defender a ideia de que o conhecimento faz múltiplas conexões e não tem centro, nem hierarquias, sendo um emaranhado de linhas e saberes que pode se conectar de infinitas formas (GALLO, 2008).

Deste modo, pensamos que esse grupo skatista, compreende de maneira rizomática o conhecimento, vendo de uma forma complexa o processo de aprender, que vai muito além da escola, da sala de aula ou do preconceito da sociedade com as práticas culturais juvenis, relevando uma disposição e uma série de ferramentas e elementos dos quais o estudante pode dispor a sua maneira e segundo os problemas que vive, para criar seu próprio fluxo do aprender, seu próprio processo e desenvolvimento (GALLO, 2008).

Com base no exposto, percebemos que a sociopoética se torna um dispositivo inovador nas pesquisas com/entre juventudes, pois permite um novo olhar sobre os jovens, que revela um protagonismo social, de modo que a arte e o corpo potencializam este protagonismo resultando na criação dos confetos pela juventude.

Concluimos esse trabalho acreditando que esta abordagem teórico-metodológica garante a democracia e autenticidade do pensamento juvenil que foi exposto nessa pesquisa, pois percebe os skatistas como produtores de um pensamento coletivo e singular, capaz de expressar as crenças do grupo e intervir na busca de alternativas para o futuro, propondo aos jovens arriscar-se e acreditar em uma filosofia do aprender em movimento.



Referências

- BAREMBLITT, Gregório. **Introdução à Esquizoanálise**. 2 ed. Belo Horizonte: Biblioteca Instituto Félix Guattari, 2003.
- BRANDÃO, Leonardo. **A cidade e a tribo skatista: juventude, cotidiano e práticas corporais na história cultural**. Doutorados: ED. UFGD, 2011. 160p.
- CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcria em Educação?** Porto Alegre – RS: UFRGS. Doisa, 2013.
- GALLO, Silvio. **Deleuze e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Série Pensadores & Educação).
- GAUTHIER, Jacques. **Metáfora e conceitos em pesquisas qualitativas**, 2005. Disponível em: <http://www.facenf.UERJ.BR/V11N3/V11N3A11.PDF>. Acesso em 03 jul 2015.
- GAUTHIER, Jacques. **O Oco Do Vento: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais**. Curitiba: CRV, 2012.
- GAUTHIER, Jacques. **Sociopoética: o livro do iniciante e do orientador**. Edição Eletrônica. 1999.
- PETIT, Sandra Haydée. SOCIOPOÉTICA: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Orgs). **Tudo que não inventamos é falso: dispositivos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética**. Fortaleza: Eduece, 2014.
- SANTOS, Vanessa Nunes dos. **Sociopoetizando a Filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina – PI**. 2014. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, 2014.
- SOUZA, Sandro Soares de. As técnicas sociopoéticas como potências inventivas: as raízes expostas da pesquisa. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Orgs). **Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética**. Fortaleza: Eduece, 2014.



**NO MEIO DO CAMINHO TINHA UM BICHO, TINHA UM BICHO
NO MEIO DO CAMINHO: CONCEITOS E PERCEPÇÕES DE INCLUSÃO
DE UM GRUPO DE PROFESSORAS E GESTORES DO CENTRO MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO INFANTIL "TIA GRAÇA NERY" EM TERESINA - PI**

Maria Luzia de Araujo Sousa³²
Hercilene Maria e Silva Costa³³

*Sem a educação das sensibilidades, todas
as habilidades são tolas e sem sentido.*

Rubem Alves

Resumo

Este trabalho objetiva mapear conceitos e percepções de inclusão das professoras e gestores do Centro Municipal de Educação Infantil Tia Graça Nery em Teresina, a partir das seguintes questões norteadoras: **O que seria a inclusão para as professoras da escola pesquisada? Como estas professoras descrevem suas percepções no trabalho com crianças especiais em suas salas de aula? Quais as dificuldades das professoras e gestores no trabalho com as crianças com necessidades educacionais especiais? Quais possibilidades de superação dessas dificuldades apontadas pelo grupo sujeito da pesquisa?** A pesquisa se deu com inventário da história da escola, questionários e oficinas com professoras e gestores da escola. Nas oficinas de produção de dados trabalhamos duas técnicas. No primeiro momento vivenciamos a viagem imaginária ao lugar da inclusão e no segundo momento o bicho da inclusão. As oficinas inspiraram-se na sociopoética. Nesta pesquisa as técnicas utilizadas são considerados dispositivos no sentido de se esperar que façam emergir não ditos e/ou elementos novos, dimensões pouco aparentes. Os resultados da pesquisa mostraram um painel menos pessimista do que o esperado para nossa surpresa, são os valores que prevaleceram nas tentativas de definir o que é inclusão escolar além do fato da escola não se perceber como protagonista na inclusão de crianças com necessidades especiais deixando de olhar para a sua rica história.

Palavras-chave: Sociopoética. Conceitos/Percepções. Inclusão. Professoras/Gestores

O início do caminho

A educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas, sendo essa interação fundamental para o fomento das aprendizagens recíprocas. Nesse contexto salientamos que o desejo de realização do estudo que originou essa escritura, nasceu dos questionamentos surgidos a partir das nossas experiências na formação continuada de professores em serviço no Centro de Apoio Pedagógico – CAP/ Teresina e na especialização em Educação Especial da Universidade Estadual do Piauí - UESPI.

Inicialmente pensamos em mapear as concepções de inclusão das professoras da escola lócus de pesquisa, isso mais tarde foi ampliado para mapeamento dos conceitos e percepções de inclusão das professoras e gestores. Esta mudança se deu para contemplar outros objetivos que emergiram a

32. Pedagoga. Professora do CAP/SEDUC-PI. E-mail: LUZIASOUSA-11@HOTMAIL.COM

33. Professora de Filosofia de Educação da UESPI. Mestre em Educação. E-mail:hercosta@yahoo.com.br



partir do campo de pesquisa e por entendermos que o termo percepção contemplava melhor algumas perguntas para as quais buscávamos respostas, a saber: O que seria a inclusão para as professoras da escola pesquisada? Como estas professoras descrevem suas percepções no trabalho com crianças especiais em suas salas de aula? Quais as dificuldades das professoras e gestores no trabalho com as crianças com necessidades educacionais especiais? Quais possibilidades de superação dessas dificuldades apontadas pelo grupo sujeito da pesquisa?

No processo de construção teórica, para chegarmos ao termo percepção, foi preciso recorrer a conceitos da psicologia, notadamente da psicologia social, para qual a interação social começa quando uma pessoa percebe a outra. Sobre isto MATOS (2006), afirma:

A percepção de pessoas (percepção social) envolve julgamento ou juízo avaliativo. Essa avaliação que fazemos dos outros é importante para decidir como se comportar com as outras pessoas. (...) deve-se destacar que o estado do percebido é determinante na percepção social. (...) outro elemento que pode ser citado é a questão do estereótipo, que é a generalização de uma característica para toda uma categoria ou grupo de pessoas. (PISANI et al., 1994 apud. MATOS, 2006 pag.46).

Partindo dessa perspectiva, esse artigo versa sobre a pluralidade de conceitos e percepções produzidos por um grupo de professoras e gestores da CMEI Tia Graça Nery acerca do processo de inclusão no qual estão inseridos.

A pesquisa que inspirou esse artigo se deu inicialmente com a consulta a literatura pertinente ao tema, tomando como princípio os fundamentos e a história da educação especial e da educação inclusiva. Seguimos investigando acerca das convenções de Guatemala e Salamanca e suas implicações no contexto da temática.

No processo de inventário da história da escola, constatamos a ausência desse registro, foi então que decidimos entrevistar a professora fundadora que de forma muito atenciosa fez um detalhado relato de todo o processo de criação da CMEI Tia Graça Nery. Em seguida investigamos as percepções de inclusão das professoras e gestores da escola pesquisada através de questionários e oficinas.

As oficinas foram realizadas com a participação de 05 professoras e a coordenadora da escola e tiveram como inspiração o método da sociopoética, que chama atenção para as potências do corpo na produção do conhecimento, Gauthier (1999). Ainda sobre o método sociopoético de pesquisa aprendemos com Adad (2004) que o uso de técnicas do tipo artísticas propõe na investigação a exploração da dimensão afetiva para além da racionalidade. Onde o grupo sujeito da pesquisa através da experimentação nas vivências faz livres associações com o tema, produzindo conceitos heterogêneos, polifônicos, polissêmicos, metafóricos e até inusitados.

Em função da limitação desse artigo abordaremos aqui apenas os resultados pertinentes às oficinas de pesquisa

A caminhada histórico/conceitual da inclusão

A história nos revela que a educação especial desde o seu nascedouro por volta do início do século XIX, assume um viés predominantemente estigmatizado, terapêutico e segregador. Isto porque até então a estigmatização a qual a pessoa com deficiência era submetida não admitia a possibilidade



de que estas podiam aprender ou, eram educaveis como se dizia.

Através do tempo, a forma de assistir à pessoa com deficiência nas diversas políticas públicas especialmente a educacional tem sido norteadas pela concepção que a sociedade tem, ou seja, pela maneira como categoriza a pessoa com deficiência. A essas diversas maneiras de assistência, especificamente a educacional, vamos chamar de paradigmas. (Mantoan, 2006 pag. 14) afirma que, conforme pensavam os gregos, paradigmas podem ser definidos como modelos, exemplos abstratos que se materializam de modo imperfeito no mundo concreto.

Nesta perspectiva, optamos por uma abordagem histórica a partir dos paradigmas de atendimento em educação especial por que os consideramos mais abrangentes em termos de caracterização do pensamento de cada época, quando comparados a uma apresentação linear baseada em eventos e datas.

O paradigma clinico-terapêutico proposto por (BEYER, 2006) tem principalmente as pesquisas em ciências naturais como pano de fundo e, embora teoricamente superado, persiste na prática de muitas instituições educacionais especializadas. A esta persistência, BEYER, 2006 chama de Paradigma Sistêmico, que é uma espécie de materialização de cuidados terapêuticos em âmbito escolar.

No Paradigma Sociológico deficiência aparece como construto social, onde a definição de deficiência é um ato social.

A diferenciação ou explicação real da pobreza como problema quase não é percebida, ela é individualizada, desmembrada das condições de vida. (...) A produção da deficiência através das precárias condições de vida não é problematizada em geral. (...) A deficiência e a doença mental como fato diagnóstico surge como implicação da individualização. (Jantzen, 1987, p.137 apud Beyer, 2006, p. 24).

No Paradigma critico-materialista, segundo Beyer (2006), rebate-se principalmente a influência da racionalidade do modelo terapêutico que, esconde as contingências sociais da deficiência, o que, ainda na visão de Beyer (2006) é muito conveniente aos interesses de grupos hegemônicos afastando as pessoas com deficiência dos processos de resistência social e tomada de consciência.

Algumas instituições, criadas a partir da década de sessenta numa perspectiva sistêmica, agora funcionam também como instrumentos de organização social. As mesmas constituem-se como entidades representativas que vão, em certa medida, participar da dinâmica social, e que tiveram e tem papel importante na efetivação do paradigma da integração e da inclusão.

Emerge no contexto educacional brasileiro a partir daqui, o desenvolvimento do paradigma da inclusão, proposto como forma de atendimento educacional mais efetivamente a partir da promulgação da constituição federal brasileira em 1988.

O princípio constitucional de oferecer a todos os alunos, sem distinção, uma educação de qualidade passa a contar com todo um aparato legal a partir daí. O estatuto da criança e do adolescente de 1990 em seu artigo 55 reforça a ideia de inclusão, ao determinar que os pais ou responsáveis tenham a obrigação de matricular os filhos no ensino regular. Além disso, o Brasil passa a ser signatário de documentos internacionais referentes à educação de pessoas com deficiência tais como: a declaração mundial de educação para todos em 1990 e a declaração de Salamanca de 1994. A lei 9396/96 no art.



58 define educação especial e enfatiza o dever do Estado em relação à mesma.

Desta forma, o Paradigma da inclusão distingue-se dos demais por ser, ao contrário destes, precedido de um arcabouço legal e teórico ainda não resultante de experiências práticas.

Os caminhos da pesquisa

Descrever o caminho metodológico de uma pesquisa implica revelar a relação entre o objeto de estudo e a natureza da pesquisa a ser desenvolvida. Em face disso, definimos nossa proposta de pesquisa, considerando as peculiaridades do objeto de estudo que se insere no paradigma qualitativo de investigação. No que concerne à pesquisa qualitativa, o pesquisador assume importante papel. Estabelecendo-se uma estreita relação entre o sujeito e o objeto do conhecimento (Minayo 1996) refere-se a esse pressuposto epistemológico da abordagem qualitativa com o seguinte entendimento:

A pesquisa qualitativa responde questões muito particulares [...], ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo 1996 p. 19-269)

Não é à toa que para René Barbier, (2002), o pesquisador das ciências humanas não pode prescindir do que ele denomina escuta sensível. Esta não é um simples escutar com os ouvidos, é a capacidade do pesquisador de *sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro, para 'compreender do interior' as atitudes e os comportamentos, o sistema de valores, de símbolos e de mitos*. Embora isso não signifique identificação ou adesão às referências do outro, mas antes uma abertura para compreendê-las.

Conforme dito anteriormente o início da nossa pesquisa se deu com a consulta a literatura pertinente ao tema, tomando como princípio os fundamentos e a história da educação especial e da educação inclusiva.

Em seguida investigamos as percepções de inclusão da escola dos sujeitos de pesquisa através de questionários e oficinas com professoras e gestores.

Oficinas de Produção de Dados

Na primeira oficina que teve como objetivo a produção de dados acerca do tema, utilizamos como DISPOSITIVO¹ a técnica da viagem imaginária, onde a partir do relaxamento sugerimos uma viagem ao lugar da inclusão. Assim, solicitamos que todos procurassem a posição mais confortável possível sobre os colchonetes e, de olhos fechados, procurassem relaxar. Em seguida conduzimos a dinâmica de relaxamento sugerindo que os participantes deitados em colchonetes, respirassem de forma pausada. Num movimento repetido e acompanhado do relaxamento gradual do corpo todo.

Uma vez alcançado certo nível de relaxamento, pedimos que o grupo se imaginasse numa viagem ao lugar da inclusão. Sugerindo que se concentrassem nas seguintes perguntas:

- Qual o lugar da inclusão? Como é o caminho que leva ao lugar da inclusão? Quais as dificuldades/



obstáculos para chegar ao lugar da inclusão?

Então, sentadas nos colchonetes, formando um círculo, teve início a segunda fase da técnica onde cada participante expressou, de forma oral (relatos) e plástica (desenhos e esculturas), as impressões, as sensações e os acontecimentos vivenciados através da viagem imaginária. Anotamos e gravamos no MP4 os relatos de cada uma.

Durante a realização da oficina e com o consentimento dos participantes, utilizamos máquina fotográfica para registrar alguns momentos. Em seguida aconteceu a produção a partir do mesmo tema do relaxamento. As professoras ficaram bastante a vontade para produzir e todas preferiram expressar-se por desenhos.

Na sequência, tivemos então o momento onde as professoras esculpiram com massa de modelar pequenas esculturas expressando resposta a seguinte indagação: **se a inclusão fosse um bicho, que bicho seria? Qual a relação desse bicho com a inclusão no sentido de superação das dificuldades encontradas no caminho?**

Nessas produções as participantes tiveram como foco suas percepções de inclusão a partir da experiência pessoal como professoras. Em seguida cada professora apresentou sua produção, deu um nome a ela e caracterizou-a fazendo a relação com a inclusão.

Análises dos dados das oficinas

Na análise dos dados da oficina, inicialmente fizemos uma classificação dos relatos orais, selecionando frases e sublinhando-as com cores diferentes, conforme **(anexos 01 e 02)**, buscando as categorias-chave que atravessam o pensamento do grupo.

O momento seguinte da análise foi de intensa reflexão, fizemos o cruzamento das ideias, procurando em cada categoria possíveis divergências, oposições e ambiguidades entre elas. O objetivo foi destacar as relações entre ideias mapeadas e cruzadas na análise classificatória, de modo à cartografar as linhas ou dimensões do pensamento do grupo sobre o tema gerador. O resultado disso expressa as percepções e conceitos das professoras e gestores acerca da inclusão, transversalizada por suas dificuldades e as possibilidades de superação dessas.

Conceitos e percepções de inclusão de gestores e professores.

Na oficina de produção de dados trabalhamos duas técnicas. No primeiro momento vivenciamos a viagem imaginária ao lugar da inclusão e no segundo momento o bicho da inclusão, conforme já foi relatado na descrição da oficina.

Na técnica da viagem imaginária, as categorias identificadas foram: o **caminho** da inclusão, o **lugar** da inclusão, **as dificuldades** da inclusão.

Na técnica da viagem imaginária, as categorias identificadas foram: o **caminho** da inclusão, o **lugar** da inclusão, **as dificuldades** da inclusão.

O caminho da inclusão é uma metáfora que se relaciona ao método para se chegar à inclusão. Na



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

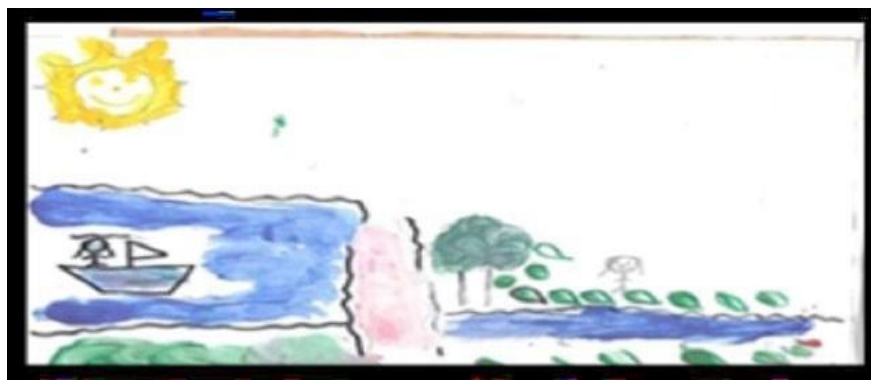
oficina esse caminho/método se apresentou cheio de beleza, de verde de natureza. Como expresso no relato/síntese abaixo:

O caminho para chegar ao lugar da inclusão é bonito, verde. Tinha um veado, flores. Fui caminhando e saí no mar; então um mar, uma cachoeira, uma floresta e uma casa. Para chegar à casinha tem que passar pela floresta.

As **dificuldades** ou barreiras da inclusão são muitas, isso fica evidenciado a partir do dado que nos revela que apenas uma professora superou as dificuldades e conseguiu chegar ao lugar. Na viagem imaginária através de metáforas e sentimentos as professoras referenciaram obstáculos diversos que dificultam e impedem chegar à inclusão: uma **cachoeira**, uma **montanha**, uma **cerca**, a **porta fechada**, a **solidão**, o **cansaço**.

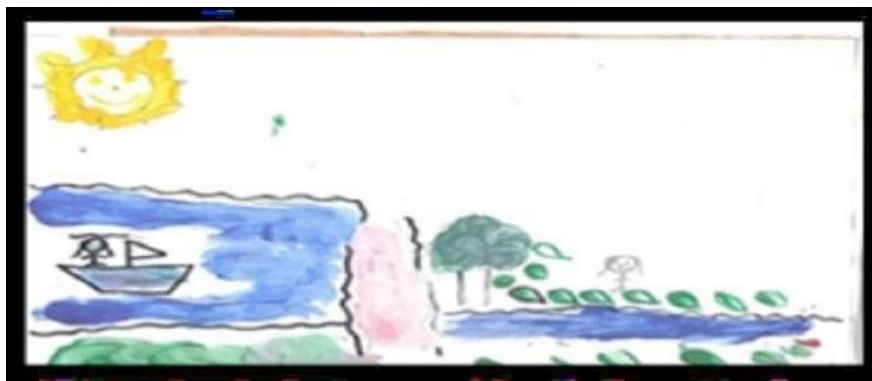
Como já dissemos acima diante dos obstáculos somente uma professora conseguiu chegar ao **lugar da inclusão** observemos então a descrição da experiência nos relatos que se seguem:

Quando eu cheguei lá na casa da inclusão era uma casa colorida de todas as cores e as crianças eram muito felizes e tinha um espaço assim de muita harmonia, de muita paz e era um lugar onde eles tinham todas as condições de se trabalhar com pessoas deficientes. (Prof.^a Rosa)



Desenho da professora Rosa

Não consegui chegar ao lugar da inclusão, ficamos numa curva. Penso que a curva quer dizer a inclusão, que ainda é uma coisa muito obscura, não é escondida, mas ainda tem muita curva pra gente chegar realmente na inclusão. Por que não existe inclusão, existem tentativas pra melhorar. Tem muita coisa ainda pra gente chegar realmente na inclusão. (Prof.^a Vermelho)



Desenho da professora/coordenadora Vermelho



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Na segunda parte da oficina trabalhamos a técnica do bicho da inclusão, na qual foram identificadas as categorias a seguir: o **bicho da inclusão** e a **relação do bicho com a inclusão no sentido de superação das dificuldades encontradas no caminho**.

A diversidade foi marcante nas metáforas do bicho da inclusão que nos apresentou características da inclusão a partir das percepções dos sujeitos investigativos. Foram referenciados os seguintes bichos da inclusão: borboleta, camaleão, cobra, elefante e águia.

*O bicho da **inclusão borboleta** é bonito, inspira admiração, pois, simboliza o dom de trabalhar com a inclusão, o despertar da vontade e da força para voar em busca da sabedoria e do conhecimento para trabalhar com a inclusão.*

(professora Lilás)

*O bicho da **inclusão camaleão**, quando tocado fica muito bonito, é interessante por simbolizar a mudança, mas também dá medo. (professora Azul)*

*O bicho da **inclusão cobra** nos inspira pavor e repúdio, simboliza a autodefesa, atacando apenas para se defender. (professora Verde)*

*O bicho da **inclusão elefante** é muito grande e inspira medo e respeito. Simboliza o nosso desejo de ser igual, mas nos sentimos incapacitada, apagada.*

(professora Branco)

*O bicho da **inclusão águia** ora é briguenta por um filhote, ora ainda é um filhote, simboliza o alcance do objetivo por mais alto que ele esteja. (professora Vermelho).*

Outra problematização colocada na técnica do bicho da inclusão refere-se às possibilidades de **superação** das dificuldades/barreiras/obstáculos da inclusão. As sugestões foram bem diversas. Isso nós podemos conferir nos relatos abaixo:

*A gente tem que procurar voar no mundo da imaginação. Procurar meios para tornar a cada dia a inclusão mais bonita, tentar buscar novas informações para aprender a trabalhar. É um trabalho árduo, com alguns obstáculos. (...) devemos voar em busca do sucesso. Deve existir coragem, força e determinação. O medo (...) nos impede de buscar. (**Inclusão borboleta, professora Lilás**).*

*A gente vai mudando aos poucos e também a mudança vai surgindo na nossa vida profissional. (**Inclusão camaleão, professora Azul**).*

*O medo do desconhecido muitas vezes nos leva a reagir negativamente às novidades da inclusão. Devemos desvendar essas novidades. (**Inclusão cobra, professora Verde**).*

*(...) ser grande, bater na porta e não ter medo de nada. (...) chegar lá. (**Inclusão elefante, professora Branco**).*

*Apesar de todas as dificuldades, estamos vencendo essas barreiras, basta um pouco mais de práticas e nosso objetivo será alcançado. (**Inclusão águia, professora Vermelho**).*

Analisamos que a metáfora do caminho produzida pelas professoras com menos tempo de trabalho, pareceu mais bonita e alegre. Estas professoras relataram menos dificuldades e menos medo, quando se referiram ao lugar da inclusão, onde somente uma das professoras conseguiu chegar. As professoras que não conseguiram, nos pareceram angustiadas. Pensamos que isto se deve ao fato de que, embora o paradigma da inclusão seja o paradigma do momento, este ainda se apresenta de forma confusa, principalmente considerando como já falamos que no Brasil a criação do aparato teórico e legal constituiu-se após a assinatura de compromissos internacionais. Não tendo assim, nascido do amadurecimento de uma prática, apresentando-se como um estranho para as professoras da escola.



Quando materializam suas percepções na forma de um bicho, a maioria das professoras da escola refere-se a animais dos quais têm medo, ainda assim dão aos bichos nomes carinhos; Dudazinha, Margarida, Pitoco. É uma relação de medo e proximidade, condizente com o fato da escola ter sido fundada a mais de trinta anos e de certa forma na percepção das professoras se encontrar em suposto desacordo com o paradigma da inclusão. Entretanto dois depoimentos contrastam com o pensamento da maioria. O da professora que percebe a inclusão como uma borboleta chamada Anita e o da coordenadora que percebe a inclusão como uma águia ou filhote de águia com nome de Vitória.

Pensamos que seja interessante ressaltar que a professora borboleta tinha acabado de chegar à escola como estagiária de Pedagogia. Quanto à outra professora/coordenadora nos parece ambígua, pois, num dado momento ela percebe a inclusão como um filhote de águia, um animal frágil e que necessita ser compreendido. Nesse ponto ela se coloca como professora, mas quando ela afirma perceber a inclusão como uma águia, que voa alto e enxerga longe ela manifesta de forma clara sua percepção de gestora, aquela que supervisiona o filhote [inclusão] a fim de que não se perca que ele [inclusão] seja efetivo, nesse sentido, ela briga por ele/ela.

Considerações Finais

O mapeamento dos conceitos e percepções de inclusão das professoras da CMEI Tia Graça Nery foi bastante surpreendente. Quando optamos por técnicas de coleta de dados que privilegiavam a imaginação, dando voz aos sujeitos da pesquisa, imaginamos um painel de percepções mais pessimista absolutamente voltado para a crítica às práticas e políticas de inclusão.

Sob o impacto do estranhamento das técnicas de produção de dados próprios da Sociopoética, as professoras produziram conceitos que definem valores como, respeito, convívio mútuo, interação e cidadania. Dizemos isto por que as críticas que ouvimos a respeito da inclusão nas formações, tanto na pós-graduação quanto no CAP-Teresina sugere que os conteúdos dos cursos ou tem teor acadêmico demais ou são excessivamente técnico-metodológico, o que normalmente produz certa antipatia nos professores.

Para nossa surpresa, foram os valores que prevaleceram nas tentativas de definir o que é inclusão escolar de alunos com deficiência. A prática para além dos manuais se apresentou como um caminho e esta metáfora nos mostrou um panorama colorido, para a maioria agradável, mas sem uma chegada certa.

A falta de políticas, especificamente as voltadas para a formação se apresentou como um dos obstáculos mais presentes no relato das dificuldades. Daí o fato da maioria não ter chegado ao final do caminho. Mas, há formação que contemple todas as necessidades educacionais especiais? E, uma escola com uma história tão longa rica e bonita não poderia ter seu próprio projeto de formação?

Não queremos afirmar aqui que as professoras tem que ser responsáveis pela sua formação. Pensamos que se o Brasil resolveu aderir a modelos propostos internacionalmente, desconsiderando a realidade educacional brasileira, deve ser sim propositor de formação para professores e gestores. Ocorre que a experiência da escola Tia Graça Nery é contemporânea, por exemplo, da experiência da Alemanha, sendo que, lá a referência foi justamente o resultado de experiências relativas as primeiras



tentativas de incluir crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares. Mas, mesmo sendo referência, estas experiências não foram generalizadas para todo o país. Ou seja, a inclusão na Alemanha, segundo BEYER, (2005) aconteceu de maneira individualizada cada escola fez a sua inclusão em um movimento que contou com pais, professores e pesquisadores. Acreditamos firmemente que a equipe da Tia Graça Nery necessita olhar mais para si mesmo, servir-se da própria história.

No relato do que seria necessário para superar as dificuldades o que mais aparece como ajuda são as orientações da equipe gestora. Entretanto o diretor à época de coleta de dados não se mostrou muito propenso a ajudar. Algumas professoras referem-se à ajuda das colegas e ficamos felizes com isso. A superação de pelo menos algumas dificuldades pode estar mais próximas do que a equipe supõe. Trata-se de uma equipe com certa experiência, trabalhando numa escola que funciona dentro de uma Associação de Cegos que tem em seu quadro profissional muitos professores formadores e isso não apareceu como um recurso ou uma ajuda na exposição das percepções do que é necessário para superar as dificuldades, seguir no caminho e chegar a um destino.

Quanto ao medo que aparece tanto na metáfora do caminho como na do bicho da inclusão, pessoalmente acreditamos que a escola é muito isolada em sua própria realidade, socializar a experiência da escola poderia ser bom para autoestima da equipe, sem contar a contribuição que a escola pode dar compartilhando sua experiência.

Esta foi uma proposta de pesquisa, diferenciada, onde a utilização de oficinas de dimensão lúdica com ênfase no subjetivo, naquilo que nenhum questionário ou observação poderia nos oferecer. Foi como redescobrir a escola a qual pensávamos conhecer, pelas experiências de estágio e visitas anteriores. Quanto à escola, pensamos que esta merece um aprofundamento no estudo dessa temática, de forma a fazer com que os profissionais da escola tenham uma percepção mais real da importância de seu papel na construção do processo de inclusão no estado do Piauí.

Referências

- ADAD, S. J. H. C. **Corpos de rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoétizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano Editora, 2002. (Serie Pesquisa em Educação, v. 3).
- BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. 2 ed. Porto Alegre, Mediação, 2005.
- GAUTTHIER, J. Sociopoética - Encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, em enfermagem e educação, Rio de Janeiro: Ed. Escola Anna Nery- UFRJ, 1999.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? 2ED. São Paulo, Moderna, 2006.
- MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 4. ed. São Paulo: Hucitec- ABRASCO, 1996.
- PISANI, E.M. & Rizon, L.A. **Temas de Psicologia Social**. Petrópolis: Vozes, 1994.



"CIRANDOANDO": A CAPULANA DO EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS NO CÍRCULO DAS DIVERSIDADES E DAS DIFERENÇAS

Maria do Socorro Borges da Silva³⁴
Shara Jane Holanda Costa Adad³⁵

Resumo

Este artigo analisa o processo de produção de dados com a abordagem sociopoética como metodologia inventiva e sensível que cria outros modos de pesquisar e educar em Direitos Humanos crianças e adolescentes na perspectiva das diversidades e das diferenças, usando como dispositivo artístico cultural a Capulana. Realizado em pesquisa doutoral e com o método sociopoético, fundamenta-se, principalmente, em Deleuze (2010, 2013), Gauthier (1999, 2012), Foucault (2014), Petit (2009, 2015), Adichie (2014), Bâ (1982), Mbembe (2014), Santos (2010) e Panikkar (2004). A "Cirandoando: a Capulana do Educar em Direitos Humanos", inspirada na cultura africana e criada pelo grupo-pesquisador Cidadão Persi, expressa uma educação em círculo, na dança, na alegria da vivência comunitária escolar, coletiva, lúdica, participativa, tendo a doação e o respeito ao outro como princípio, incluindo e abraçando as diferenças e as diversidades, bem como valorizando os saberes da experiência, das pessoas, do lugar, das coisas pequenas que são tecidas juntos com as mãos, no cuidado, na proteção e na segurança de crianças e adolescentes como uma mãe africana sábia e resistente que carrega o filho nas costas amarrado ao corpo por uma Capulana, no enfrentamento dos problemas da vida. Além de promover a descolonização do pensamento do grupo-pesquisador com o uso dessa técnica, o aprendizado é que a Sociopoética constitui-se em modo de educar em Direitos Humanos para as diversidades e as diferenças.

Palavras-chave: Educação. Direitos Humanos. Sociopoética.

Introdução: tecendo as primeiras linhas

*Em outro lugar a razão que os entrecruza e os tece um no outro.
[...] E é fora das formas, numa outra dimensão,
que passa o fio que as costura uma à outra
e ocupa o entre-dois. (DELEUZE, 2013, p. 125).*

A "Cirandoando: Capulana do Educar em Direitos Humanos" é um pequeno recorte do resultado da técnica desenvolvida na experiência da produção de dados no processo de pesquisa doutoral sobre Educação em Direitos Humanos, trabalhando experiências e criações de professoras entre crianças e adolescentes do Projeto Educativo "Mãos Dadas", na comunidade do Grande Parque Alvorada, território desenhado de risco e vulnerabilidade social para população infanto-juvenil na fronteira de Teresina-PI e Timon-MA.

Ao usar a Capulana, "o tecido que fala", como dispositivo metodológico de criação, pretendemos levar o grupo-pesquisador, autodefinido como Cidadão Persi, seu personagem conceitual, heterônimo do filósofo, o pseudônimo (DELEUZE, 2010), à reflexão sobre o que se aprende com a cultura africana, buscando desterritorializar o que estava territorializado, descolonizar o que foi colonizado em seu pensamento, pois o grupo traz em sua trajetória uma relação com essa cultura, mas ainda silenciada

34. Autoria da professora doutora em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Email: msocorrobs@ufpi.edu.br

35. Coautoria da professora doutora em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Email: shara_pi@hotmail.com



pela epistemologia eurocêntrica, de um modo de pensar único que atravessava nossos corpos e nossas ações. Este é mesmo um dos princípios da Sociopoética, valorizar culturas dominadas e de resistências que expressam saberes excluídos da ciência (GAUTHIER, 2012). Assim, para fazer a diferença, é preciso o contato com o diferente, com o estranho, e até com o que foi negado como saber.

Desse modo, o nosso objetivo neste artigo é analisar o processo de produção de dados com a abordagem sociopoética como metodologia inventiva e sensível que cria outros modos de pesquisar e educar em direitos humanos crianças e adolescentes na perspectiva das diversidades e das diferenças, usando como dispositivo artístico-cultural a Capulana.

A abordagem metodológica usada foi a Sociopoética, método que trabalha com o corpo inteiro, usando a arte na produção de confetos criados para “[...] nomear essas misturas íntimas de conceitos mais afetos que o grupo-pesquisador vai criando [...] E assim, assumir nossa originalidade de sempre mexer, ao mesmo tempo, com o racional e o afeto, já que mobilizamos o corpo inteiro” (GAUTHIER, 2012, p.77). Ou seja:

Os confetos são mais do que enunciados intelectuais, são a expressão de experiências coletivas que implicam o corpo sensível, portanto, uma forma potente de pensamento que não se limita à razão. Os conceitos, portanto, podem ser poéticos e/ou metafóricos, miscigenados, interferenciais. Geralmente, anarquizam referências prévias. (PETIT; ADAD, 2009, p. 5).

Assim, esses confetos foram produzidos na experiência grupal por meio de oficinas, pois a construção coletiva e democrática do conhecimento é outro princípio da Sociopoética, a partir da questão problematizadora: o que é educar em direitos humanos na relação com a vida de crianças e adolescentes? A partir dessa questão, as copesquisadoras foram criando suas expressões artísticas com os tecidos, juntando os retalhos com as mãos e de forma silenciosa até produzir uma Capulana.

Com uso de câmara fotográfica, foi feito todo o registro audiovisual da produção, para a posterior transcrição das narrativas do grupo e a análise plástica da criação, sendo fundamental também o uso do diário de itinerância como dispositivo de registro da experiência pelas copesquisadoras.

Neste texto, é feita a descrição da técnica aplicada, destacando alguns confetos produzidos que expressam particularmente o sentido da circularidade, da alegria das rodas e dos tecidos inspirados na cultura africana.

A técnica de produção de dados: capulana, “o tecido que fala”

Para acolher e sensibilizar o corpo, iniciamos com uma roda ao pé de uma das árvores do pátio. Intencionava ali afirmar o pacto na oficina passada de negociação, momento em que criamos o heterônimo “Cidadão Persi”, sujeito coletivo, sujeito filósofo do “Educar em Direitos Humanos”, pois, em meio às necessidades/fragilidades, temos de cuidar um do outro para que o grupo-pesquisador aconteça.

Iniciando processos de liberação do corpo, conduzi a técnica yoga de saudação ao sol, em sua forma simplificada, para aquecer e acionar o elemento fogo em nosso corpo, levando-nos a experienciar nosso devir-sol, cada um, um sol, o grupo, mil platôs, pois os platôs são como “[...] um conjunto de



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

anéis quebrados. Eles podem penetrar uns aos outros. Cada anel, ou cada platô, deveria ter seu clima próprio, seu próprio tom ou seu timbre. É um livro de conceitos. A filosofia sempre se ocupou de conceitos, fazer filosofia é tentar inventar ou criar conceitos”. (DELEUZE, 2013, p, 37). Nesse clima, como um ritornelo, cantamos “Todo dia o sol levanta, e a gente canta o sol de todo dia”, refrão de uma música de Caetano Veloso. E acolhemo-nos com o abraço.

Fotografias 1 e 2 – Roda ao pé da árvore



Fonte: Arquivo pessoal.

No pé da árvore, no chão, tínhamos colocado, anteriormente, uma esteira e, sobre ela, folhas secas de caju, pincéis acrílicos e um tambor. E pendurados na árvore, vários fios de lã, tendo na ponta dos fios pequenos pregadores de roupa. A partir do tema-gerador “Educar em Direitos Humanos”, o grupo foi convidado a escrever nas folhas secas palavras ou frases que expressassem suas experiências, e, depois, pendurá-las na árvore, na ponta do fio de lã com o prendedor.

Ao fazer esse ritual, de pendurar na árvore folhas secas com suas experiências escritas, o grupo-pesquisador afirmou as experiências de vida, ressuscitando-as, trazendo-as de volta por meio da potência das palavras. “Dizer e fazer o sim é reconhecer que não há nada fixo, reconhecer que há sempre alguma coisa a destruir, isto é, criar. E este sim à vida afirma justamente aquilo que o espírito de vingança nega: o tempo e o seu passar” (DIAS, 2004, p. 142).

Fotografias 3, 4 e 5 – Vivências com as folhas secas



Fonte: Arquivo pessoal.

Ritualmente, ali, naquela árvore, tornamo-la um lugar sagrado, um campo vibracional dos desejos, e com um toque na árvore, tornando-nos um corpo coletivo árvore dos sonhos, acionamos mentalmente os nossos desejos, uma ora-ção. Na roda, cantamos “A árvore dos sonhos”, pronunciando as palavras potências reafirmadas na vida por cada participante quando as escreveu



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

nas folhas secas. E dançando, criou-se circularidade e alacridade no corpo-dançante-professor, sendo, ao mesmo tempo, tanto a dimensão do sagrado, como, sinesteticamente, as coisas do mundo, ao sol que nasce, libertando nossos corpos do fluxo do tempo cronológico, da gravidade, para experimentar o momento presente (PETIT, 2015).

Fotografias 6 e 7 – Árvore dos sonhos e Roda de canto e dança



Fonte: Arquivo pessoal.

Nesse espírito de leveza, fizemos o deslocamento para a sala de vídeo, onde escolhi ser o território mínimo dos nossos encontros. Adentrando no ambiente da sala, deitaram no chão, sobre as mantas, em silêncio. Iniciei o relaxamento e, conduzidas pela minha voz, convidei-as para fazer uma viagem imaginária aos lugares geomíticos. Gauthier (1999) diz que o lugar geomítico é um momento chamado de infantil ou surrealista na Sociopoética, é o mais inovador, talvez, o mais profundo, onde se usa a imaginação sobre o que é o saber, observando nas imagens que cada pessoa cria uma relação com o tema – gerador da oficina.

Como a técnica de produção de dados **Capulana: o tecido que fala**, foi desdobrada em dois momentos - o primeiro, individual, cada uma bordou pedaços de tecido, nomeando-os, um momento de produção das narrativas experienciais e, o segundo momento foi coletivo, o grupo-pesquisador teceu junto os tecidos bordados, formando a Capulana. Neste artigo, por tratar de um espaço limitado para descrição, será descrito apenas a segunda parte da técnica.

Naquele momento, em silêncio, iniciamos a produção com cada copesquisadora, escolhendo retalho de tecido disposto sobre a esteira no canto da sala. Orientamos para que cada uma delas desse vida ao seu tecido, usando os materiais disponíveis no canto da sala: tintas, pincéis, tesouras, tecidos, linha, agulha, cola colorida, lã, etc., pois no retalho deveriam falar sobre sua viagem aos lugares do "Educar em Direitos Humanos na relação com crianças e adolescente", pois este era o tema-gerador da oficina. Os lugares aos quais nos referimos diz respeito ao momento vivenciado no relaxamento anteriormente, pois na Sociopoética, as vivências grupais geralmente se iniciam com o relaxamento, uma forma de fazer fluir outros saberes do corpo, a emoção, a intuição, etc.

Após a produção, cada copesquisadora deu um nome ao seu retalho de tecido.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Fotografias 8 e 9 – Escolha do material para produção do tecido que fala



Fonte: Arquivo pessoal.

Algo muito importante de ser registrado é o fato de que as copesquisadoras não fizeram o que havíamos pensado que aconteceria quando planejamos a oficina de produção de dados, ou seja, que elas imprimiriam suas expressões, suas experiências no tecido, bordando ou pintando. Elas foram além, criaram esculturas do Educar em Direitos Humanos com os tecidos, algo peculiar, muito original, mostrando-nos que o processo inventivo, criador, é inesperado, imprevisível, fruto do momento e da experiência. Isso, a princípio, causou-nos desespero, porque nos pareceu como um erro na técnica, ou que, talvez, não tivéssemos orientado corretamente. Mas, com o tempo, percebendo a potencialidade do grupo, entendendo que, justamente por não induzirmos a criação, por deixarmos o corpo falar na Sociopoética, é que esse processo é sempre novo, mesmo que a técnica já tenha sido usada, cada grupo cria a partir da sua experiência. A arte é a linguagem da sensibilidade, não pode ser controlada.

Fotografias 10, 11 e 12 – Produção do tecido que fala



Fonte: Arquivo pessoal.

Após a produção individual da técnica O tecido que fala do Educar em Direitos Humanos, fizemos a Roda de Conversa sentadas no chão, tendo, no centro, as produções, para a socialização da experiência ao apresentar cada uma seu tecido, produzindo sentidos para o tema-gerador. Esse momento foi muito intenso, rico de sentidos, de emoções, de choro demorado, um momento filosófico!



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Fotografia 13 – Socialização das produções



Fonte: Arquivo pessoal.

Muitos confetos, ou seja, conceitos + afetos, foram produzidos nessa vivência.

Aqui, trazemos dois confetos produzidos pelo grupo-pesquisador que traduzem o sentido da ciranda do Educar em Direitos Humanos para as diferenças e diversidades:

Educar-Alegria no Círculo dos DH que é o educar em grupo, no círculo, para a alegria. É partilhar a ideia que está dando certo na aprendizagem com outro grupo. O círculo ensina várias maneiras de um círculo. No grupo, em círculo, a alegria vem quando todos colaboram. Para se tornar grupo alegre é necessário compreensão, colaboração, tolerância, respeito, perdão, diálogo porque somos humanos, pode acontecer um problema. Admitir o erro quando acontecer no grupo alguma dificuldade deste tipo. Educar-alegria no círculo dos DH potencializa o agir em grupo diante das diferenças e heterogeneidades "O círculo ensina várias maneiras de um círculo" (CIDADÃO PERSI).

Educar-acolhida nas diferenças em Direitos Humanos no/em círculo é a escola-círculo onde a educação trabalha e acolhe todas as pessoas com qualquer diferença, físicas ou outros problemas, inclusive acolhe todas as crianças, as que não tem nem braço nem perna. A acolhida das diferenças acontece no círculo, porque nós terminamos no círculo. Significa que não é só as crianças que tem dificuldades ou o ser humano que tem alguma dificuldade ou diferença do outro que pode ter direitos, mas todos no círculo têm direitos iguais, por isso é o círculo que resolve os problemas encontrados e até mesmo pensar que a ponte pode quebrar e todos caírem, mesmos os que são cadeirantes, o que tem uma dificuldade de reflexão maior. O círculo é importante para esse Educar em Direitos Humanos porque no círculo tem mais ideias, tem mais facilidade para resolver os problemas do grupo quando colocado em círculo, pois a própria sala de aula já é um círculo. (CIDADÃO PERSI)

No desdobramento da técnica, o grupo-pesquisador juntou os retalhos e teceu junto **A Capulana: O tecido que fala**. No primeiro momento desta técnica, foi feita a produção individual dos retalhos; posteriormente, ao tecerem juntas os retalhos, produziram a Capulana, conceito que vem da cultura africana e significa "o tecido que fala". Assim, à tarde, começamos a técnica apresentando a capa e lendo trechos do livro "Capulana: um pano estampado de histórias", de Heloisa Pires Lima e Mário Lemos (2014), a exemplo do fragmento a seguir:

Em Moçambique, só nascemos de verdade quando nossa mãe nos amarra com uma Capulana às costas... "O sinal de uma nova vida é marcada pelo choro do recém-nascido. Sob o calor de uma Capulana é recebido o novo membro. Que



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

sela e marca a continuidade de uma geração. Seus pais lhe vão atribuir um nome, vão alimentá-lo e defende-lo de todas as doenças. Receberá carinho e amor, vão ensinar a ele todos os códigos da vida. Vai aprender a cantar, a dançar, a caçar e a pescar, a ler, a escrever, a usar o computador, a respeitar os mais velhos, os novos, os animais e as plantas. Mas, antes de tudo isso, o recém-nascido só se vai tornar gente depois que a mãe o amarrar às costas e passear pela savana e mostrar-lhe os caminhos de onde se apanham a água para beber e a lenha para cozinhar, os caminhos sem espinhos, os caminhos sem animais selvagens, os caminhos traçados pelos espíritos bons, sob sua proteção, apertado às suas costas com uma Capulana”. (LIMA; LEMOS, 2014, p. 33).

Como expressa o texto acima, a Capulana que inspirou essa técnica é de origem moçambicana. Moçambique é um país situado no Sudeste da África, banhado pelo oceano Índico, na fronteira de Tanzânia, Malawi, Zâmbia, Zimbabwe, Suazilândia e África do Sul. Conforme Silva (2015), naquele país, as mulheres iniciam o uso da Capulana na adolescência ou na juventude quando começam a menstruar, e passam a pintar os rostos. Depois, passam por um ritual de iniciação, por meio da oralidade, uma espécie de preparação ensinada pelas senhoras idosas, velhotas, como são identificadas. Ao ouvirem a tradição, as adolescentes e as jovens observam e guardam os segredos que lhes foram repassados, quando, então, ao se sentirem preparadas, ganham suas Capulana, que ficaram guardadas. Na tradição, uma mulher que anda com uma Capulana significa que já pode se casar e ser mãe. Costumam usar duas Capulanas, pois se uma cair, tem a outra para mantê-las vestidas, sendo usadas como saias, turbantes, vestidos ou para transportar um bebê. “Quando uma criança nasce, é logo colocada em uma Capulana, para poder observar o mundo, para ir ao rio com sua mãe, observar as pessoas, a natureza, aprender” (SILVA, 2015, p. 107). Os bebês recém-nascidos são carregados no lado da frente da mãe, e, quando crescem um pouco, são carregados nas costas da mãe. Ganhar uma Capulana é algo muito especial para uma mulher moçambicana.

A Capulana na cultura africana, devido à diversidade de seus usos – pois sendo um tecido que fala, acompanha toda a trajetória de vida das mulheres, desde as atividades domésticas às atividades sociais – é uma experiência que atravessa todo o tecido social feminino, constituindo-se em instrumento indispensável no cotidiano. Assim, ela cumpre uma significativa função nos modos de organização da vida feminina. Um dispositivo para pensar a capacidade inventiva e criadora das mulheres.

Iniciamos a técnica com o relaxamento intitulado “Corpo-Mandala”, pois cada copesquisadora posicionou o corpo no círculo previamente traçado no chão, de modo a comportá-las deitadas em formato de X, com pés e mãos encontrando-se ao lado, articulando-se e ligando-se, formando juntas uma mandala humana. Enquanto elas permaneciam em silêncio, facilitamos este processo com essas palavras:

Respire pausadamente. Seu corpo vai se mexendo, misturando-se. Respire, relaxe o corpo, imagine-se num lugar com vento. Que sensações você passa quando vive este pano no seu corpo? Mexa-se, virando-se para o lado esquerdo, tocando e juntando seu corpo ao outro corpo do seu lado. Vire-se agora para o lado direito, tocando e juntando seu corpo ao outro corpo do seu lado. Que relação há entre o movimento do enrolar-se no chão e o Educar em Direitos Humanos? Dê o pano que você fez para a pessoa do seu lado. Você consegue entregar seu pano do Educar em Direitos Humanos? Agora, vá despertando o corpo lentamente, deixando apenas o



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

seu tecido dentro do círculo da expressão da vida junto aos outros tecidos das outras pessoas do seu grupo. Juntem, em silêncio, todos os tecidos e os deixem formando um grande círculo do Educar em Direitos Humanos. Em silêncio, observem o que construíram, e em seguida, sentar-se ao redor para produzir a técnica seguinte.

Assim, o relaxamento tornou-se mandala viva, em que os movimentos iam mudando, dando vida, fazendo a relação entre o pensamento e o movimento:

Fotografias 14 e 15 – Mandala humana



Fonte: Arquivo pessoal.

Em seguida, orientamos o grupo-pesquisador para juntar todos os tecidos que falam na Capulana do Educar em Direitos Humanos na relação com a vida de crianças e adolescentes. Ao costurar, tecer com as mãos, não poderiam usar a fala, mas, somente as mãos e a linguagem corporal para construí-la. Depois de feita, o grupo decidiu que a Capulana do Educar em Direitos Humanos se chamaria “Cirandoando”.

Fotografias 16, 17 e 18 – Costurando a Capulana “Cirandoando



Fonte: Arquivo pessoal.

Assim, o grupo-pesquisador criou como significado para “Cirandoando: a Capulana do Educar em Direitos Humanos” diferentes confetos, como estes abaixo para demonstrar:

Cirandoando é o que se vivencia na escola 'Mãos Dadas'. É essa coisa da ciranda que remete a questão do coletivo, do lúdico, da participação e o doando porque todo mundo se doa, ninguém está aqui meramente para cumprir o seu horário de trabalho, mas todo mundo se doa de um jeito ou de outro, ou estando em casa, ou estando na escola está se doando a esse projeto. Essa ***Cirandoando tecer juntos do Educar em Direitos Humanos*** é o que acontece de pouco, de contribuição, de agulha em agulha, de linha em linha, de nó em nó. Esse tecer juntos que faz o 'Mãos Dadas' um legítimo Cirandoando, embora muita coisa que a gente imagina não seja uma coisa grandiosa, mas que ela seja pequena, unida



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

*a outra pequena que vai dar um resultado grande quando todo mundo incorpora a Capulana do Educar em Direitos Humanos. Assim, a **Capulana do Educar em Direitos Humanos** é o tecer, é o juntar, é o colocar todos os pedacinhos de uma forma conjunta, é realmente o juntar, o agrupar. É juntar os conhecimentos, as bagagens, as experiências. (CIDADÃO PERSI)*

***Cirandoando "Mãos Dadas" do Educar em Direitos Humanos** converge a ideia de que o educar na ciranda é onde todos têm vez e voz, por menor que seja a criança ela é capaz de expressar o que sente, o que deseja, o que sonha desde que seja dada a oportunidade. (CIDADÃO PERSI)*

***Abraço Capulana Cirandoando do Educar em Direitos Humanos** que é o próprio sentido do abraçar, é unir forças, é acolher as diversidades, as várias realidades, é sentir o outro, pois na escola a gente tem várias realidades. Na divisão do trabalho em grupo, do trabalho em conjunto, a gente vê os retalhos, cada um tem uma cor, mas nem por isso a gente não joga nenhum fora por causa da cor mais clara ou da cor mais escura, todos tem o mesmo encaixe, então, é isso que a gente tem que fazer, é direitos iguais pra todos (CIDADÃO PERSI).*

A produção desses confetos revelou também que o grupo-pesquisador, por meio da técnica Capulana, conseguiu fazer alguns deslocamentos epistemológicos e culturais. Primeiramente, afirmando um viés intercultural de Direitos Humanos, quebrando com a perspectiva universalista e normativa. Assim, convergem para a compreensão de Panikkar (2004) quando diz que os Direitos Humanos precisam ser vistos como:

Uma janela através da qual uma cultura determinada concebe uma ordem humana justa para seus indivíduos, mas os que vivem naquela cultura não enxergam a janela; para isso, precisam da ajuda de outra cultura, que por sua vez, enxergam através de outra janela. Eu creio que a paisagem humana vista através de uma janela é, a um só tempo, semelhante e diferente da visão de outra. Se for o caso, deveríamos estilhaçar a janela e transformar os diversos portais em uma única abertura, com o consequente risco de colapso estrutural, ou deveríamos antes ampliar os pontos de vista tanto quanto possível, e acima de tudo, tornar as pessoas cientes de que existe, e deve existir, uma pluralidade de janelas? A última opção favoreceria um pluralismo saudável. (PANIKKAR, 2004, p. 210).

Segundo, para o encontro com a cultura africana, sob um olhar mais descolonizador, pois a história tem demonstrado que o paradigma dominante cartesiano produziu distinções, exclusões e violências epistemológicas (SANTOS, 2010), produzindo como resultado uma única história que coloca a África e o povo africano em situação de inferioridade (ADICHIE, 2014), sendo que o discurso negro foi dominado por três acontecimentos: a escravidão, a colonização e o apartheid (MBEMBE, 2014), sendo negado outras formas de visibilidade. Pois, embora o Projeto Educativo "Mãos Dadas" tenha uma relação com a África, por meio do projeto do primeiro idealizador Daniel Comboni (SANTÂGELO, 1995), nome da Associação da qual a escola é parte, por causa do forte processo de colonização do pensamento, essa relação manteve-se apenas pelo olhar do africano penalizado, sofrido, pobre, sem perceberem as riquezas de diversidades e diferenças dessa cultura (SILVA, 2008), podendo ser um dispositivo para pensar e viver outros modos de educar em direitos humanos crianças e adolescentes. Dentre os confetos criados que dizem sobre essa descolonização, destaco o significado construído pelo grupo sobre uma educação em direitos humanos Mãe-Africana, sendo enfático na produção de outros saberes, de baixo (FOUCAULT, 2014) inclusive com a sabedoria dos mais velhos, convergindo com o pensamento de Bâ (1982):



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Capulana -Mãe africana do Educar em Direitos Humanos que é ensinar, passar conhecimento, ensinamento para o filho, mostrando as dificuldades e prazeres. É o conhecimento que a gente compartilha, passa, doa, até pelo próprio nome e que está se construindo, mesmo sem habilidade nenhuma com costura, se procura amarrar, dar nós. Esse educar é também um Educar com outras coisas, outros saberes que é um saber e poder conviver com outras pessoas que tenham a ensinar, como, por exemplo, os idosos que têm uma sabedoria grandiosa. Essa educação **Mãe-Africana** é um aprender com a avó porque ajuda as filhas na função de criar os netos, quando vão trabalhar e os netos podem ficar com alguém, para que elas trabalhem e tenham a confiança de que estão sendo cuidados, no outro turno quando saio da escola e vou ser babá. (CIDADÃO PERSI)

Capulana Mãe-africana se expressa ainda como uma resistência, uma potência do corpo, pois Capulana do educar em Direitos Humanos dá um sentido de proteção, de segurança, e é isso que os Direitos Humanos deve passar, pra que as crianças e adolescentes se sintam protegidos, de uma forma segura na vida, apesar das dificuldades que passam. (CIDADÃO PERSI)

A Capulana -mãe africana do Educar em Direitos Humanos crianças e adolescentes diz respeito às saídas que a gente encontra na nossa própria vida, nesta educação que às vezes é difícil, mas que a gente sempre encontra força no outro, no compartilhar, no doar. Ela é uma tarefa árdua, difícil, mas que também tem prazeres. (CIDADÃO PERSI)

O abraço da Capulana foi o momento ritualístico em que a colocamos no centro do grupo e, ao som de uma música ancestral, cada uma das copesquisadoras, aleatoriamente, dançou, dando vida à **Capulana dos Direitos Humanos na relação com crianças e adolescentes**, conforme a seguinte performance:

Passe a Capulana pelo corpo, dançando, sentindo. Incorpore a Capulana. Vista, amarrando a Capulana no corpo. Que poderes seu corpo ganha quando amarra no corpo a Capulana dos Direitos Humanos na relação com crianças e adolescentes? Com a Capulana amarrada, rodopie. Como você se sente? Tire Capulana. Passe a Capulana dos Direitos Humanos na relação com crianças e adolescentes para outra copesquisadora. Como é passar a Capulana para o outro? Que sensações você passa quando vive a Capulana dos Direitos Humanos na relação com crianças e adolescentes?

Fotografias 19, 20 e 21 – Dança com a Capulana do EDH



Fonte: Arquivo pessoal.

Depois da dança, em roda de conversa, socializamos a experiência, produzindo sentidos para o Educar em Direitos Humanos na relação com a Capulana "Cirandoando". Em seguida, encerramos a vivência, utilizando como dispositivo avaliativo a **Caixa das afecções**: passando entre os membros do



grupo uma caixa com uma fotografia grande do personagem “Cidadão Persi” colada no fundo dela, construída pelo grupo na primeira oficina. E, ao olhar a fotografia, cada uma disse uma frase ou uma palavra que expressasse o significado das vivências nas oficinas de produção de dados. Palavras como: partilha, aprendizagem, continuação, experiências, satisfação, momento de construção, sabedoria, participação e o “que se pode muito quando a gente está junto para fazer”, foram pronunciadas. Orientamos, também, para que fosse feito o registro da vivência no Diário de Itinerância. E, com um largo sorriso no rosto, terminamos a vivência, sentadas, deitadas sob a Capulana “Cirandoando” do Educar em Direitos Humanos.

Conclusão: costurando a parte final

Nessa costura derradeira, que mais abre outros pontos e fios do que arremata, cabe afirmar algumas constatações. No processo de pesquisa, o grupo-pesquisador Cidadão Persi demonstrou que a Sociopoética é uma abordagem metodológica potente na educação em Direitos Humanos, principalmente para crianças, adolescentes e jovens, dado o seu caráter coletivo, democrático, artístico, usando o corpo inteiro na construção de diversos saberes. Afirma, ainda, a sua potência no trabalho com culturas de resistências e que foram excluídas e marginalizadas pela ciência cartesiana de caráter eurocêntrico.

Assim, o uso da técnica “Capulana: o tecido que fala”, inspirada na cultura africana, foi um valioso dispositivo na construção da “Cirandoando: a Capulana do Educar em Direitos Humanos”, principalmente porque foi um disparador para pensar a educação em círculo, na dança, na alegria da vivência comunitária escolar, coletiva, lúdica, participativa, tendo a doação e o respeito ao outro como princípio, incluindo e abraçando as diferenças e as diversidades, bem como, valorizando os saberes da experiência, das pessoas, do lugar, das coisas pequenas que são tecidas juntos com as mãos, no cuidado, na proteção e na segurança de crianças e adolescentes como uma mãe africana sábia e resistente que carrega o filho nas costas amarrado ao corpo por uma Capulana, no enfrentamento dos problemas da vida.

Assim, percebemos que houve a descolonização do pensamento, outro modo de olhar para a cultura africana como lugar de aprender. E um ponto que se abre é o aprendizado que a Sociopoética, que, com seu modo de pesquisar e ensinar, constitui-se em modo de educar em Direitos Humanos para as diversidades e as diferenças.

Referências

- ADICHIE, Chimamanda. **Os perigos de uma história única**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EC-BH1YARsc>>. Acesso em: 19 jul. 2014.
- BÂ, Hampaté A. A Tradição Viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Org.). **História Geral da África**. São Paulo: Editora Ática, 1982. p. 167-212.
- _____; GUATTARI, Félix. **O que é Filosofia?** 3. ed. Trad. de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. 3. ed. Trad. Peter Pal Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2013. (Coleção



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

TRANS).

DIAS, Rosa. *A vida como vontade criadora*: por uma visão trágica da existência. In: FONSECA, Tânia Mara Galli; ENGELMAN, Selda (Org.). **Corpo, arte e clínica**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 131-146.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 28 ed. Rev. Roberto Machado. Rio de Janeiro: 2014D.

GAUTHIER, Jacques Zanidê. **O oco do vento**: metodologia de pesquisa sociopoética e estudos transculturais. Curitiba: CRV, 2012.

_____. **Sociopoética**: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Editora escola Anna Nery, UFRJ, 1999.

LIMA, Heloisa Pires; LEMOS, Mário. *Capulana*: um pano estampado de histórias. São Paulo: Scipione, 2014.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Trad. Marta Lança. Portugal: Antígona, 2014.

PANIKKAR, Raimundo. Seria a noção de direitos humanos um conceito ocidental? In: BALDI, Cesar Augusto. **Direitos Humanos na sociedade cosmopolítica**. Rio de Janeiro: Renovar, 2004. p. 205-238.

PETIT, Sandra H.; ADAD, Shara Jane Holanda Costa. Ideias sobre confetos e o diferencial da Sociopoética. In: **Entrelugares**: revista Sociopoética e de abordagens afins. Fortaleza. ISSN: 1984-1787, v. 1, n. 2, mar./ago. 2009.

_____. **Pretagogia**: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores. Contribuições do legado africano para a implementação da Lei 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

SANTÂNGELO, Enzo. **Daniel Comboni**: uma esperança para a África. São Paulo: Loyola, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Alberto da Costa. **A África explicada aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

SILVA, Maria Eliene Magalhães da. **Marcadores das africanidades no ofício das rezadeiras em Quilombos de Caucaia/CE**: uma abordagem pretagógica. Fortaleza, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

SILVA, Maria do Socorro Borges da. **Educar em Direitos Humanos de "Mãos Dadas"**: filosofia do chão, experiências e criações de professoras entre crianças e adolescentes. Teresina, 2017. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Piauí: PPGED, Teresina, 2017.



CARTOGRAFIAS DE AFETOS: O QUE PODEM JOVENS MULHERES DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPI ENTRE INTERDITOS DO GÊNERO?

Maria Dolores dos Santos Vieira³⁶
Shara Jane Holanda Costa Adad³⁷
Samara Layse da Rocha Costa³⁸

Resumo

Este texto é parte de estudo doutoral e tem o objetivo de apresentar a técnica artística Mapa Vivo do Gênero, dispositivo criado para a pesquisa e com o qual foram produzidos confetos (conceitos + afetos) e problemas a partir do disparador: que pode jovens mulheres discentes do curso de Pedagogia entre interditos do gênero na formação inicial? Trata-se de pesquisa qualitativa que utiliza o método da Sociopoética, prática social de construção coletiva do conhecimento (GAUTHIER, 1999, 2005, 2012); (ADAD, 2004, 2011, 2014); (PETIT, 2014). A metodologia sensível se deu por meio de oficina desdobrada com vivências sociopoéticas realizadas com og jovens mulheres discentes do curso, de períodos e turnos diversos, com idade entre 18 e 27 anos. Neste artigo, nos deteremos a apresentar somente a técnica criada para essa oficina de produção dos dados, descrevendo o acontecimento sociopoético desde a poiesis até o momento da experimentação. Considerando o disparador utilizado para a criação do Mapa Vivo do Gênero e os confetos e problemas criados pelo grupo-pesquisador, que são relevantes para a discussão de gênero na formação, pois apontam a necessidade da inclusão dessa categoria no currículo como urgente, além de pontuarem sobre os modos como as jovens mulheres constroem outros modos de existirem no curso e de se (re) inventarem para ocuparem lugares, construírem saberes e agires com o poder do seu gênero mesmo entre interditos da formação. Com isso, concluímos que a Sociopoética pode operar metodologias sensíveis capazes de instigar outros modos de viver o gênero no contemporâneo.

Palavras-chave: Jovens mulheres. Pedagogia. Sociopoética.

Diário sobre o feminino

Teresina-PI, 7 de abril de 2016

No início, o espelho estava intacto e refletia o mundo. Um mundo no espelho, eu estava no espelho, mas o meu mundo eu não via. O mundo, o espelho escondia. Alguém quebrou o espelho, os cacos se espalharam pelo mundo. Em um dos cacos estava eu e tantas outras como eu e diferentes. O espelho agora quebrado, mais me escondeu. De tantos “eus” no espelho, qual desses serei eu? Qual o resto da minha verdade nesse espelho que já não é só meu? Mas não sou das gentes a mais fraca, nem a de cá ou a de lá, verdade não resta, senão aquela que traduza meu eu. Difícil se olhar no espelho e não se ver do jeito que o espelho mostra ser eu. Difícil saber que se for diferente no espelho não vou caber sendo eu. Quebrar o espelho vai desfazer eu?

(Dolores Vieira)

36. Doutora em Educação, Universidade Federal do Piauí. E-mail: doloresvieiraeduc@hotmail.com

37. Doutora em Educação, Universidade Federal do Piauí. E-mail: shara_pi@hotmail.com

38. Mestranda em Educação, Universidade Federal do Piauí. E-mail: samaralayse@hotmail.com



INTRODUÇÃO: a *poiesis*

Começamos este texto pelo meio, entre lugares, entre linhas de criação do grupo-pesquisador Maria-José-Pode-Ser-o-Quiser. No meio do caminho, ele construiu a sua autonomia de pensar e agir e de se emaranhar nas linhas de si mesmo para se autoconhecer, libertar emoções e devires. Com o pensamento roto se derramou e se fez movimento. Foi assim que produziu problemas e confetos nas bifurcações, nas incertezas e principalmente na ausência das linearidades e nos desvios.

Viver o gênero de outros modos na formação implicarem-se, experimentá-lo para além do que é normatizado exigiu uma vastidão de ser e de não ser que não se alcançaria sem chegar às próprias extremidades e, como operar isso em território institucionalizado? Como liberar o corpo jovem de mulher do jugo das modelizações e dos interditos do gênero na formação? Afinal, que pode jovens mulheres discentes do curso de Pedagogia da UFPI entre interditos do gênero na formação inicial?

Essas questões foram o disparador para criação da técnica Mapa Vivo do Gênero, uma metodologia sensível criada e desenvolvida a partir da abordagem sociopoética (ADAD, 2004; 2011; 2014) e (GAUTHIER 1999; 2005; 2012). Criamos e escolhemos o dispositivo Mapa Vivo do Gênero por ter a expectativa de que ele provocaria efeitos de desterritorialização e de estranhamento entre as copesquisadoras e pelos possíveis deslocamentos que nós pensávamos que ele pudesse produzir, mas, quando chegou a hora da vivência, percebemos que nada do que pensamos ocorria, tudo acontecia para além do que imaginamos.

As jovens mulheres foram atravessadas por um turbilhão de emoções, nós também fomos afetadas, tocadas pelas sensações da experiência, pois mais do que caminhar fazíamos deslocamentos de muitas formas, inimagináveis e que rachavam com pensamentos cristalizados sobre o gênero na formação, particularmente, aquela que não possibilita a decolonialidade.

O grupo-pesquisador Maria-José-pode-Ser-o-Que-Quiser (re) inventou-se, também, no Mapa Vivo do Gênero, fez dos atravessamentos irradiações repletas de conectividade e vibrações humanas que circularam e ao mesmo tempo se reconheceram em sua potência destituindo hierarquias entre saberes, poderes, obstáculos e lugares do gênero enquanto teciam linhas de afetos com eles.

Acompanhando esses deslocamentos, fomos percebendo outros sentidos para a produção coletiva dessa técnica artística. Não a construímos sozinhas, mas em processo de colaboração e troca com a nossa orientadora. Ela foi criada para produzir conhecimento coletivo que mostrasse como Maria-José-Pode-Ser-o-Que-Quiser pensa o gênero, por meio da criação de problemas e da produção dos confetos, de modo que ocorresse a descoberta de outras possibilidades de ensinar e de aprender sobre gênero na formação inicial do curso de Pedagogia. Sobre a escolha e a importância da técnica artística para a produção dos dados, Petit (2014, p. 33) esclarece:

[...]. O que orienta a escolha da técnica pelo facilitador é, principalmente: que ele se sinta à vontade com ela, geralmente por já ter familiaridade com sua utilização; a busca de diferentes linguagens, não necessariamente discursivas, lembrando que temos cinco sentidos; a utilização de, no mínimo, duas técnicas, porque cada uma tem influência significativa na produção de dados, trazendo novos ângulos de análise e, eventualmente, elementos divergentes; que a técnica seja de fato um dispositivo, isto é, potencialmente gerador de dados



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

não previsíveis, que permitam tocar a afetividade e o inconsciente envolvidos no pensamento.

Escolher essa técnica foi dar vazão a nossa paixão pela cartografia, pensar em um Mapa Vivo que se desloca o tempo todo, não focaliza e nem tampouco indica direções, que não atende a bússolas, desmanchador de caminhos certos e abridor de livres acessos e possibilidades. Não é um mapa, mas quisemos chamá-lo assim para desorientar ainda mais o seu conceito. (DELEUZE; GUATTARI, 1992) Somos dessas, dadas à desorientação conceitual, principalmente.

As intercessões teóricas que nos sustentam nessa discussão

Neste trabalho, para melhor situar a leitora e o leitor, informamos que concebemos a formação como ação que se realiza no saber-ser, saber-fazer e saber-viver entre docentes e discentes, operando transformações quando ultrapassam as fronteiras do normatizado e possibilitam a construção de realidades menos discriminatórias e desiguais nos espaços formativos. Defendemos que esta concepção auxilia no processo de desconstrução do pensamento das próprias pesquisadoras, pois rompe com o modelo de nossa formação. Propusemos, assim, pesquisar a formação que racha as convencionalidades. Esse pensamento colonial é mantido em processo constante de manutenção dos conceitos conservadores que permeiam discursos machistas e preconceituosos na educação, de modo específico, o lugar da Pedagogia de onde fala Maria-José-Pode-Ser-o-Que-Quiser, tem sido um interdito para a formação transformadora e reflexiva, para decolonizar conceitos prontos o que é exaltado na expressão de Louro (2014), quando reforça que a importância do conceito de gênero reside na exigência daquela que o emprega levando em consideração que as sociedades são distintas e que também são distintos os tempos históricos de que estão tratando.

Dessa forma, deve afastar-se, ou ter a intenção de afastar-se, de proposições herméticas sobre o gênero. Essa ótica se dirige para um processo de construção, e não para algo que exista *a priori*, que se encontra acabado, definido. Com esse cuidado, o conceito passa a ser pensado de forma pluralizada, realçando que as representações sobre homens e mulheres são de muitos jeitos, diversas.

Adotamos, então, nesta pesquisa, o conceito de gênero que é fundamentalmente relacional, pois é no âmbito das relações sociais que se constrói a categoria gênero. Desse modo, ainda que o estudo priorize as análises sobre as jovens mulheres discentes do curso de Pedagogia, ele também está se referindo aos jovens homens discentes do curso e à formação em Pedagogia.

Esse deslocamento conceitual nos fez pensar sobre a perversidade da colonização, como ato humano de opressão, em sua ontologia de hierarquização das relações de poder alicerçadas no patriarcalismo, no capitalismo, na predominância de culturas de raiz eurocêntrica que até hoje sustenta a reprodução de estereótipos e de formas de discriminação, além de excluir a diferença, privando-a de suas características, apagando suas perspectivas, cobrindo-a com o manto da diversidade que não pode dar conta de sua especificidade. Esse processo desvaloriza e exclui corpos que não atendem aos critérios de cunho determinista ou que se mostram e têm agir diferente dos ditos "normais". Dessa forma, a colonização do pensamento e das ações se apresenta com tabus e proibições, exclusões



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

contra outros jeitos de ser que escapam socialmente aos considerados adequados (LE BRETON, 2013).

Se o interdito principal é a colonização desse pensamento e das ações que dele advêm, então, a linguagem figura como forte interdito na formação, por que há as palavras, as expressões que são consideradas inadequadas para serem oralizadas e escritas, logo, também, não podem ser vivenciadas. Nesses termos, Goellner (2013, p. 31) assevera:

O corpo é também o que dele se diz e aqui estou a afirmar que o corpo é construído, também, pela linguagem. Ou seja, a linguagem não apenas reflete o que existe. Ela própria cria o existente e, com relação ao corpo, a linguagem tem o poder de nomeá-lo, classificá-lo, definir-lhe normalidades e anormalidades, instituir, por exemplo, o que é considerado um corpo belo, jovem e saudável. Representações estas que não são universais nem mesmo fixas. São sempre temporárias, efêmeras, inconstantes e variam conforme o lugar/tempo onde este corpo circula, vive, expressa-se, produz e é produzido. E também onde se educa porque diferentes marcas se incorporam ao corpo a partir de distintos processos educativos presentes na escola, mas não apenas nela, visto que há sempre várias pedagogias em circulação. [...].

É pela linguagem que, também, é expresso o pensamento sobre o outro e os dados significam as ações que justificam posições assumidas em relação ao mundo. A linguagem pode ser uma máquina de guerra, outro conceito deleuzeano de nos utilizamos, quando é capaz tanto do extermínio da sujeição, quanto da construção de espaços de insurgência e resistência da diferença sem os matizes de uma justificativa pela voz da diversidade.

Louro (2014) afirma que as diferenças hierarquizantes dos sujeitos são produzidas no meio social, por intermédio dos processos linguísticos e discursivos, num campo que é político, no qual estão implicadas as relações de poder. Na escola e na universidade essas relações se avolumam e verticalizam currículos, disciplinas, normas regimentais, tipos de avaliação, de materiais didáticos, tudo isso tem uma linguagem e com ela constituem instâncias que re/produzem as desigualdades de gênero, de sexo, de raça, de etnia, de território e outras que incentivam o preconceito, a discriminação e o sexismo.

Fica evidente, por exemplo, na linguagem dos documentos oficiais, mesmo dos que trazem uma tendência progressista, que ela permanece hegemônica no modo como normatiza o uso do tratamento masculino como forma genérica para se referir a homens e mulheres e se repete em outros canais comunicativos escritos ou orais. É algo tão forte, que é possível ver mulheres professoras e discentes se identificarem em suas escritas e oralizações, ao falar de si e de suas práticas, como “nós professores”, invisibilizando-se e emudecendo-se enquanto iluminam e fortalecem, ainda mais, a voz masculina.

Concordamos com Louro (2014) quando ela diz que é indispensável o atrevimento de problematizar o que é ensinado, o como é ensinado e que sentidos alunas/os dão ao que aprendem, assim como é necessário questionar as teorias que orientam o trabalho docente, sem deixar de fazê-lo, inclusive com aquelas consideradas críticas. É preciso, também, vigiar, estar atentas/os ao soltar a língua, buscando perceber marcas do sexismo, do racismo e do etnocentrismo que a linguagem costuma carregar e instituir.

As jovens e os jovens discentes são cada vez mais plurais no curso de Pedagogia, exigindo que



se interroguem outros universos, e o das religiões é um deles e se configura como mais um interdito. A partir de perspectiva feminista, isso parece ainda ser um problema. A formação deve possibilitar a discussão da relação das futuras professoras e dos futuros professores com as religiões e dessas com as mulheres, mesmo sabendo tratar-se de um campo minado. Muitas são as observações do senso comum de que as mulheres são mais religiosas do que os homens. Essa ótica, no entanto, é desmentida pelas atuais formas fundamentalistas das religiões, no Ocidente como no Oriente.

Evidentemente, as religiões são um campo no qual há excessivo investimento masculino. A história conta que os homens dominaram a produção do que é sagrado nas diversas sociedades. Os discursos e as diversas práticas religiosas têm a marca dessa dominação (CRUZ, 2013). Não restam dúvidas de que há interditos a esse respeito e não serão ausentes nos cursos de formação. Atiçada pela curiosidade, problematizei: como são trabalhadas, do ponto de vista da desconstrução, as convenções culturais que mantêm e fortalecem as interdições de cunho religioso na formação?

Essa questão complexa da construção social e cultural das religiões é atravessada pelas relações de gênero, de classe, raça e etnia das quais professoras e professores não podem abdicar do pressuposto fundamental de que “feminino e masculino” são menos aspectos biológicos do que construções sociais e culturais. Nesse sentido, a formação deve desconstruir o pensamento de que o biológico determina o feminino e o masculino. As religiões se fundamentam em ordem divina, não humana e nem histórica. É uma ordem imutável e indiscutível. Os dogmas expressam e reproduzem os valores morais, sociais como verdades absolutas e de revelação divina. Este é, sem dúvidas, um dos mais fortes interditos que dificultam o debate da diferença, particularmente, de gênero e de sexualidade na academia e na sociedade.

Nesse sentido, reafirmamos que os interditos do gênero perduram sob a concepção do binarismo, a existência de dois sexos, associada aos processos reprodutivos e limitado aos aspectos biológicos. Se na formação de qualquer nível de ensino não houver esforço e nem interesse para a desconstrução dessa visão determinista, os interditos serão aos poucos cimentados como verdades e não questionados como proibições que desumanizam e desvalorizam a experiência humana, particularmente da mulher.

No curso de Pedagogia, como é tratada a questão que está relacionada diretamente ao gênero pela via da religião? As salas de aula estão repletas de pessoas de diferentes credos como discutir sobre gênero? Novamente, somos levadas a perguntar: como isso aparece nos componentes curriculares de Fundamentos Antropológicos da Educação? Da Sociologia da Educação? Da Filosofia da Educação? Da História da Educação Brasileira e do Piauí? Há espaço de discussão sobre o gênero relacionado à religião nessas disciplinas? O que professoras e professores em formação aprendem sobre isso? Existem documentos eclesiais que tratam da problemática da mulher, mas como fazem isso? Como se colocam em relação à organização da luta da mulher? Cruz (2013) comenta que o Papa Leão XIII, na Encíclica Arcanum Divinae Sapientiae (1880), deixa evidente a sua compreensão do papel da mulher na família, que deve ser de submissão ao marido, que não é escrava, mas uma condição de pessoa de segunda classe.

Interditos do gênero como esses reforçam estereótipos de masculinidades e de feminilidades,



os quais subalternizam a mulher e, no curso de Pedagogia, estão presentes nos discursos, nas ações e nos olhares, desvelados ou não, mas o que me interessou saber foi o que jovens mulheres discentes do curso de Pedagogia produzem entre esses interditos. Isso me levou a pensar que gênero é uma categoria analítica, discurso defendido por determinado grupo de intelectuais feministas, como SCOTT (1995), assentadas nas relações de poder que, por sua vez, têm como referentes as diferenças sexuais e o próprio gênero que se torna interdito considerando que ele mesmo, muitas vezes, é o produtor do poder, invariavelmente masculino, que atende a lógica da produção do mercado capitalista.

A criação do Mapa Vivo do Gênero: cartografando afetos

Ao analisarmos as criações coletivas do conjunto do que foi produzido nesta técnica, fica evidente o diferencial da abordagem Sociopoética, pois, a potência dessa técnica fez emergir as subjetividades, contribuiu para que nós nos aproximássemos de como o pensamento do grupo-pesquisador é produzido em sua heterogeneidade, justificativa que alicerça e reitera a nossa escolha pelo método sociopoético. Outra afirmativa de Petit (2002, p.44) reforça o que foi dito:

Com efeito, a experiência demonstra que as técnicas que geram algum estranhamento nas pessoas, são mais fecundas em dados polifônicos e a-finitos, isto é, heterogêneos, ambíguos e não acabados, levantando por isso mesmo, mais questionamentos e interrogações. Outra vantagem é que, à medida que os dados tocam nosso imaginário e provocam o inesperado, fica aguçada a escuta sensível. O efeito de estranhamento torna-se ainda mais necessário quando impera, a ilusão grupal, isto é, a tendência a manter uma visão idealizada de harmonia que mascara as contradições e cega as análises.

O corpo das copesquisadoras reconheceram que o desconhecido, o improvável, o imprevisível era o que as movia e, diferente do que se faz por ensaio e erro, criaram deslocamentos no Mapa Vivo do Gênero utilizando-se de linhas de afetos. Orientamos que elas ligassem e desligassem os lugares, os saberes, os obstáculos e os poderes do gênero no tempo de 15 min e para isso disponibilizamos a lã, as tarjetas, pincéis hidrocor e cola para que escrevessem e colocassem nas linhas aquilo que se ligava ou desligava do gênero na formação inicial do curso de Pedagogia. Dessa maneira, Maria-José-Pode-Ser-o-Que-Quiser criou o Mapa Vivo do Gênero, que é uma tessitura das jovens transversalizando suas singularidades mutantes. Nele, puderam perceber suas contiguidades, diferenças e mestiçagens.

O Mapa Vivo do Gênero foi composto pelo traçado de linhas que misturavam lugares, saberes, poderes e obstáculos do gênero na formação inicial pelas copesquisadoras em um mapa que possibilitou deslocamentos e não localizações. Não se trata de um mapa estático, descritivo de experiências, mas de uma cartografia aberta em que ocorrem diferentes deslocamentos: idas e vindas e voltas em um constante emaranhado de linhas que potencializam afetos em variadas direções. Um Mapa Vivo do Gênero repleto de atravessamentos e devires.

A técnica começou com a transposição das Mutantes do Gênero do chão da formação em que estavam para este do mapa, também, imanência. Essa transposição foi realizada por cada copesquisadora. Ao colocar as mutantes do gênero desordenadamente no mapa, com liberdade de operar deslocamentos com as outras mutantes, misturando lugares, saberes, poderes e obstáculos



do gênero, ligando-os e desligando-os de forma coletiva de modo que fugiam de modelos instituídos para eles e criando novos problemas, elas construíram uma cartografia de afetos.

Para se deslocar no Mapa Vivo do Gênero, as copesquisadoras foram desenhando linhas ao mesmo tempo em que acompanhavam a transformação que esse traçado operava nele. Assim, as linhas coloridas foram se emaranhando umas às outras, saindo de um lugar para experimentar outros. Maria-José-Pode-Ser-o-Que-Quiser desmanchava e fazia perder sentido os conceitos, enquanto criava outros conceitos-linhas. A cartografia foi sendo construída dentro e fora do Mapa Vivo do Gênero e o estranhamento estava em como ligar diferenças que são feitas para serem desligadas.

Fotografia 1 e 2 – Produção do Mapa Vivo do Gênero



Fonte: Dados da pesquisa.

Essa apresentação da técnica tem o desejo de facilitar o entendimento de leitoras e leitores sobre o desenrolar desse momento, assim como de trazer a sua raiz, a abordagem sociopoética. Assim, o Mapa Vivo do Gênero começa com a transposição das Mutantes do Gênero e do tecer linhas entre elas e para além delas. Nessas linhas, as copesquisadoras foram tecendo as composições da relação com lugares, poderes, obstáculos e saberes do gênero que foram produzidos com a técnica Mutante do Gênero, sem cortar a linha, mas fortalecendo-as umas com as outras em diferentes deslocamentos.

Fotografia 3 – Socialização das vivências



Fonte: Dados da pesquisa.

A socialização da vivência revelou que o grupo-pesquisador pensa o gênero como uma necessidade da formação inicial para pedagogas/os ao mesmo tempo em que reconhece as dificuldades que essa discussão encontra em se fazer presente em um currículo que não a assegura nem a favorece.



Nesse sentido, ao falar sobre as próprias experiências acerca do gênero, Maria-José-Pode-Ser-o-que-quiser problematizou o contexto acadêmico destacando-o como um entrelugar para a existência da diferença e das diversidades. Assim narra uma das copesquisadoras:

Eu vejo uma Mutante do Gênero que começou a ser moldada em uma estrutura, que estava pensando em determinadas coisas, e, quando foi moldada, havia um enredo ao seu redor. Eu estava começando o curso [...], tinha muitas dúvidas e questionamentos dentro de mim, e foi isso que eu tentei passar para a Mutante do Gênero, mas ficava me questionando: como vou trabalhar o gênero na sala de aula? O que eu vou fazer com ele? Eu mesma não entendia o que iria fazer com isso, e hoje, olhando aqui para ela, eu vejo uma Mutante do Gênero que aos poucos está começando a se entender, a se adequar, organizando-se no mundo em que vive, e que hoje já tem uma ideia, um pensamento melhor sobre essa questão do gênero que foi trabalhada com a gente neste curso aqui na UFPI, porque antes a gente não tinha essa possibilidade de expressar, de dizer realmente o que a gente pensa, o que sente e falar como foi feito durante o percurso, e hoje eu vejo essa abertura, essa oportunidade, eu vejo uma Mutante do Gênero que está se encontrando, buscando-se dentro do novo, procurando sempre entender o que está ao seu redor. Não é Mutante do Gênero parada, não; ela está em constante movimento, em constante transformação, e essa mudança só tende a melhorar e aumentar com o tempo. (Copesquisadora Franciane, 2017).

Enveredar-nos no meio do pensamento do grupo-pesquisador, aproximarmo-nos de seus devaneios, perder-nos em suas problematizações nos possibilitou imagens do gênero que nos dão fortes indícios de que essa categoria está em constante revolução e evolução, mas cabe a cada pessoa dar a ela a vazão, oportunidade que a Sociopoética proveu com essa técnica. A intercessão de Guacira Lopes Louro (2008, 17) nos auxilia a ampliar essa visão que a copesquisadora apresenta sobre as mudanças que a formação traz pela via do gênero para si.

Por certo os próprios sujeitos estão empenhados na produção do gênero e da sexualidade em seus corpos. O processo, contudo, não é feito ao acaso ou ao sabor de sua vontade. Embora participantes ativos dessa construção, os sujeitos não a exercitam livres de constrangimentos. Uma matriz heterossexual delimita os padrões a serem seguidos e, ao mesmo tempo, paradoxalmente, fornece a pauta para as transgressões. É em referência a ela que se fazem não apenas os corpos que se conformam às regras do gênero e sexuais, mas também os corpos que as subvertem.

Há um deslocamento da norma, uma desestabilização, uma proliferação. Essas jovens e esses jovens descritos por Maria-José-Pode-Ser-o-Que-Quiser resistem em repetir a norma e vivem a aventura ou o desvio, movidos pelo desejo de fugir também daquilo que é tido como o adequado para o seu corpo e não são conformados pelo sistema de regras da sociedade.

Considerações finais

A proposta desse artigo foi responder ao disparador “o que pode jovens mulheres discentes do curso de Pedagogia da UFPI entre interditos do gênero?” e a técnica operada pelo grupo-pesquisador se mostrou potente e produziu problemas e confetos que foram posteriormente analisados pela pesquisadora propositora e pelas copesquisadoras gerando as linhas do pensamento de Maria-José-Pode-Ser-o-Que-Quiser que convidam a refletir sobre a necessidade da escuta sensível às juventudes,



da oportunidade da experiência do autoconhecimento, da abertura para a convivência com a diferença e as diversidades no espaço acadêmico.

As linhas traçadas em movimentos de desligação e ligação, além de outras que são circulares e de extremidades, dentro e fora são movimentos decolniais, desconstrutores e devolutivos de direitos que têm sido negados às mulheres e a todas as pessoas que não se enquadram nas modelizações do gênero. São evidências de que o investimento em uma formação que se preocupe com as novas demandas sociais do contemporâneo tem urgência em ocupar um lugar nas pautas da educação, particularmente, nessa que se volta para a formação de pedagogas e pedagogos.

As narrativas das copesquisadoras estão em sintonia com as ideias discutidas por nossas intercessoras e intercessores no sentido do que são os interditos do gênero na formação e como eles estão respaldados nos contextos históricos, culturais e sociais nos quais se assentam as sociedades, de modo específico, a ocidental. Nessa guia, podemos compreender que o gênero é força motriz, muitas vezes, paralisada e fragilizada pelos conceitos cristalizados do que pode e não pode homens e mulheres.

Tomando por base os dados produzidos pelo grupo-pesquisador, as jovens mulheres discentes entre interditos da formação têm criado rotas de fuga e percorrido outros caminhos para existirem de muitos modos no curso de Pedagogia e na academia. Essa (re)invenção de si tem só tem sido possível porque elas construído outros saberes, poderes e lugares do gênero que as impulsiona a seguir caminhos tortos que são aqueles que nos levam aonde desejamos ir.

Diante do exposto reconhecemos que a abordagem sociopoética potencializa a produção do conhecimento de forma criativa, prazerosa e livre. Com esse entendimento afirmamos ainda que ela se mostra fonte geradora de metodologias sensíveis, como essa que descrevemos e que se traduz na criação de cartografias de afetos do gênero na formação inicial de jovens mulheres discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí.

Referências

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Jovens e educadores de rua: itinerários poéticos que se cruzam pelas ruas de Teresina**. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.

_____. **Corpos de Rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

_____. A Sociopoética e os cinco princípios. In: _____. et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: Eduece, 2014. p. 19-35

CRUZ, M. I. **A Mulher na Igreja e na Política**. 1.ED.- São Paulo: Outras Expressões, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992

GAUTHIER, Jaques. **O oco do vento**: Metodologia de pesquisa Sociopoéticas e estudos transculturais. Curitiba, PR: CRV, 2012.

_____. **Dimensão da Espiritualidade na Pesquisa em Ciências Sociais**. In: SANTOS, I. dos et al. (Org.). **Prática da pesquisa nas ciências humanas e sociais: abordagem sociopoética**. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. p. 115-136.

_____. Sociopoética: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

e sociais, enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Editora Escola Anna Nery, UFRJ, 1999.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 30-42.

LE BRETON, D. **Antropologia do corpo e modernidade**. 3. ed. Tradução de Fábio dos Santos Creder Lopes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**. Ensaios sobre a sexualidade e a teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PETIT, Sandra Haydée. Sociopoética: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos para pesquisar, ensinar e aprender com a Sociopoética. Fortaleza: Eduece, 2014, p. 21-39.

SCOTT, J. W. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Revista Educação e Realidade. Porto Alegre, RS: Vozes. v.20, N.2, jul./dez., 1995, p.71-99. Disponível em <https://repositório.ufsc.br/riiitstream/handle/123456789/1210/SCOTTGENDER2.PDF?SEQUENCE=1> Acesso em JUL.2016.



O SER JOVEM EM MEIO À HETERONORMATIVIDADE: O QUE DIZEM AS MÁSCARAS?

Samara Layse da Rocha Costa³⁹
Shara Jane Holanda Costa Adad⁴⁰
Maria Dolores dos Santos Vieira⁴¹

Resumo

Este texto é parte de um estudo de mestrado, em andamento, que tem por objetivo analisar os confetos (conceitos + afetos) produzidos por jovens estudantes do CETI Prof.^a Maria da Conceição Salomé sobre o ser jovem em meio à heteronormatividade. A pesquisa que deu origem a este trabalho foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Humana (CEP) da UFPI, de acordo com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) n. 83997418.9.0000.5214. Trata-se de pesquisa qualitativa com o método da Sociopoética, prática social de construção coletiva do conhecimento, à luz da teoria de Gauthier (1999, 2005, 2012), Adad (2004, 2011, 2014), Petit (2014). A metodologia se deu por meio de oficinas com vivências sociopoéticas realizadas com 08 jovens do 2º e 3º ano, com idade entre 16 e 18 anos, a partir das técnicas artísticas Máscaras de Si, utilizada na oficina de negociação da pesquisa e Retalhos do ser jovem em meio à Heteronormatividade e seu desdobramento Estandarte do ser jovem em meio à heteronormatividade, utilizadas na oficina de produção dos dados. Assim, na escritura deste artigo, nos deteremos a apresentar somente as produções plásticas e orais da oficina de negociação, experiência que potencializou a formação de um grupo-pesquisador produtor de conhecimento que desempenha um importante papel na produção, análise e interpretação dos dados produzidos nesta pesquisa.

Palavras-chave: Jovens. Máscaras. Sociopoética.

Introdução

Este texto é parte de um estudo de mestrado, em andamento, que tem por objetivo analisar os confetos (conceitos + afetos) produzidos por jovens estudantes do CETI Prof.^a Maria da Conceição Salomé sobre o ser jovem em meio a heteronormatividade. A pesquisa que deu origem a este trabalho foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Humana (CEP) da UFPI, de acordo com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) n. 83997418.9.0000.5214.

Trata-se de pesquisa qualitativa com o método da Sociopoética, prática social de construção coletiva do conhecimento, à luz da teoria de Gauthier (1999, 2005, 2012), Adad (2004, 2011, 2014), Petit (2014). A metodologia se deu por meio de oficinas com vivências sociopoéticas realizadas com 08 jovens do 2º e 3º ano, com idade entre 16 e 18 anos, a partir das técnicas artísticas *Máscaras de Si*, utilizada na oficina de negociação da pesquisa e *Retalhos do ser jovem em meio à Heteronormatividade* e seu desdobramento *Estandarte do ser jovem em meio à heteronormatividade*, utilizadas na oficina de produção dos dados.

Nessas vivências foram produzidos dados que mostram a (des) construção de ideias naturalizadas sobre o ser jovem e sua relação com a heteronormatividade, possibilitando, através da criação de confetos, outras formas de pensar esta temática para além do instituído e imposto

39. Mestranda em Educação, Universidade Federal do Piauí. E-mail: samaralayse@hotmail.com

40. Doutora em Educação, Universidade Federal do Piauí. E-mail: shara_pi@hotmail.com

41. Doutora em Educação, Universidade Federal do Piauí. E-mail: doloresvieiraeduc@hotmail.com



socialmente. Contudo, na escritura deste artigo, nos deteremos a apresentar somente as produções plásticas e orais da oficina de negociação, experiência que potencializou a formação de um grupo-pesquisador produtor de conhecimento que desempenha um importante papel na produção, análise e interpretação dos dados produzidos nesta pesquisa.

Partimos do pressuposto que construir uma pesquisa é algo que vai além de reunir palavras e dados, pois compreende o envolvimento de pensamentos, histórias e vidas, possibilitando a criação de novos conceitos a partir dos já existentes. Neste sentido, antes de descrevermos a oficina de negociação e apresentarmos as máscaras produzidas pelas/os jovens copesquisadoras/es desta investigação, faz-se necessário compreender os passos de uma pesquisa Sociopoética.

Como construir uma pesquisa Sociopoética?

A Sociopoética foi fundada pelo filósofo e pedagogo francês Jacques Gauthier, a partir de suas experiências na Nova Caledônia, no Pacífico, e no Brasil, particularmente na Bahia e em atendimento a sua orientanda na época, professora Doutora em Enfermagem Iraci dos Santos, que desejava pesquisar sem sofrimento tendo ela dado grande contribuição para a criação deste método de pesquisa, o qual escolho por acreditar na potencialização do prazer na produção do conhecimento, pois propõe

Valorizar o minúsculo, o esquecido, o silenciado, o suspeito, o invisível, longe dos habituais critérios intelectuais da racionalidade. Trata-se, portanto, de desorientarmos nosso intelecto, caotizarmos nossa percepção e categorização do mundo e descobriremos outros significados humanos para os dados de pesquisa produzidos – tarefa descolonizadora e produtora de potência! (ADAD, 2004, p. 66)

O método parte de uma multirreferencialidade de fontes e inspirações teóricas. Assim, convém destacar as inspirações filosóficas que perpassam os procedimentos que ele propõe. Uma de suas principais fontes de inspiração é a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. Nela, destacamos o Círculo de Cultura, no qual Freire propõe a formação de um grupo-pesquisador constituído por especialistas e pessoas comuns que juntos investigam um tema-gerador. Concordando com essa postura dialógica, na Sociopoética é utilizado o dispositivo do grupo-pesquisador no qual o/a pesquisador/a oficial é chamado/a de facilitador/a e é o/a interceptor/a da pesquisa e público alvo da pesquisa se tornam copesquisadores de um tema-gerador. Esta releitura dos ensinamentos de Paulo Freire é acompanhada de outras inspirações, tais como a Análise Institucional, a Esquizoanálise, o Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, e a Escuta Mitopoética, de René Barbier.

Realçamos que este método está pautado em cinco princípios sendo o primeiro: pesquisar entre as pessoas de um grupo - diz respeito a cada participante ser ativo em todas as etapas da pesquisa, é não falar em nome dos outros, nem no lugar dos outros; o segundo princípio: pesquisar com as culturas de resistência, das categorias e dos conceitos que produzem - aponta para o desejo de conhecer e encontrar saberes de raízes que dormem na terra do povo e que foram silenciados; terceiro princípio: pesquisar com o corpo todo - se refere a expressar saberes recalcados em nossos músculos e nervos, pois o corpo pensa e produz conhecimento; quarto princípio: pesquisar utilizando técnicas artísticas -



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

mobilizam o corpo todo e revelam fontes inconscientes do conhecimento, introduzindo na pesquisa o (des)saber, a (des)formação e o estranhamento; e quinto princípio: a importância da responsabilidade ética, noética e espiritual do grupo-pesquisador no momento do processo de pesquisa, pois ela, a pesquisa, não é propriedade dos pesquisadores oficiais e deve buscar atender os desejos dos grupos que a acolheram. (ADAD, 2014).

Não existe uma receita pronta para fazer uma pesquisa Sociopoética, assim como não há para fazer qualquer outro tipo de pesquisa, contudo torna-se necessário seguir algumas etapas. A primeira delas é chamada de **oficina de negociação**. Nela são esclarecidos os objetivos da investigação, papel do pesquisador/a propositor/a e do grupo-pesquisador neste tipo de pesquisa, os dias, datas e locais dos encontros. Assim, é instituído o grupo-pesquisador. Pelas palavras de Petit (2014):

[...] a sociopoética transpõe para dentro da pesquisa o dispositivo do grupo-pesquisador. Assim, na pesquisa sociopoética, os pesquisadores oficiais se transformam em facilitadores de oficinas e convidam o público-alvo a se tornar copesquisadores de um tema-gerador, a partir de uma negociação conjunta. Os que aceitarem o convite passam a investigar com o pesquisador-facilitador, a participar, com poder de decisão compartilhado, de todo o processo de pesquisa, inclusive da análise dos dados e da socialização da investigação (PETIT, 2014, p.22-23).

No caso da negociação de nossa pesquisa, formou-se um grupo com oito jovens, entre menores e maiores de idade, 6 meninas e 2 meninos. Na ocasião, agendamos a data e o horário para as próximas oficinas, sendo o turno da manhã escolhido como melhor horário e a escola, o local dos encontros.

Após a oficina de negociação, a próxima etapa foi destinada às **oficinas de produção dos dados**, ou seja, produção dos relatos orais e narrativos que obedecem a planejamento cuidadoso e elaboração de plano trabalho constando técnicas artísticas/dispositivos que foram utilizados e experimentados antecipadamente pela pesquisadora entre outras pessoas. Para Gauthier, o dispositivo

Se caracteriza por (um ou uns) lugar(es), um (ou uns) tempo(s), ritmos, pessoas, objetos, dinheiro, tarefas, que permitem 'objetivar', isto é, tornar visível o que era Escondido na vida ordinária [...]. Tornam-se visíveis e analisáveis redes e desejos e poderes nas quais todos estão imersos, bem mais amplas do que é mostrado pela instituição. (1999, p. 12-13)

Estas técnicas ocorrerão em conformidade com o tema-gerador negociado e os objetivos da pesquisa e auxiliarão na provocação do pensamento das/os participantes que deverão discorrer sobre suas produções relacionando-as com o tema-gerador. Deste modo:

[...] pede-se que os copesquisadores expressem numa linguagem simbólica e criativa, os seus conceitos referentes ao tema-gerador. Chamamos de confetos (conceitos + afeto) os conceitos produzidos mediante os dispositivos sociopoéticos, por estarem perpassados de razão, intuição, emoção, sensação (PETIT, 2014, p.33).

É importante destacar que nessa abordagem teórico-metodológica de produção coletiva do conhecimento, os dados não são coletados, mas sim produzidos durante a realização das oficinas. Afasta-se dos conceitos que já estão naturalizados e tem a criação de problemas e confetos como um de seus principais intentos. De acordo com Deleuze e Guattari (1992), a filosofia é a arte de criar conceitos que, por sua vez, são infinitos e não surgem do nada. Assim, é necessário um plano de



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

imanência para criar os confetos. Os autores sublinham que

Os conceitos ladrilham, ocupam ou povoam o plano, pedaço por pedaço, enquanto o próprio plano é o meio indivisível em que os conceitos se distribuem sem romper-lhe a integridade, a continuidade: eles ocupam sem cortar (a cifra do conceito não é um número), ou se distribuem sem dividir. O plano é como um deserto que os conceitos povoam sem partilhar [...] É o plano que assegura o ajuste dos conceitos, com conexões sempre crescentes, e são os conceitos que asseguram o povoamento do plano sobre uma curvatura renovada, sempre variável (DELEUZE, GUATTARI, 1992, p. 46-47).

Para a Sociopoética, as oficinas funcionam como planos de imanência para a criação dos confetos, possibilitando que as/os copesquisadoras/es problematizem sobre um tema-gerador a partir dos dispositivos artísticos levados ao grupo-pesquisador. Assim, através das técnicas sociopoéticas utilizadas nas oficinas de produção dos dados os/as copesquisadores/as são levados à invenção de sentidos, afloramento de emoções, imagens, movimentos corporais reflexão e à criação, deixando que suas ideias e seus pensamentos incidam do plano de imanência para o plano de consistência, que é o da criação de conceitos

Após estes movimentos, foi realizada a oficina de análise dos dados pelas/os copesquisadoras/es que deverão observar as falas transcritas, as imagens e dialogar entre si sobre o que estão sentindo. Ao final, deverão construir um texto em forma de música, poema, paródia, rap, dentre outros que preferirem. O/a facilitador/a também realiza sua própria análise das produções plásticas e dos relatos orais do grupo, em busca das linhas que transcorrem o pensamento que foi produzido diante do tema-gerador.

Ao término desta etapa, com o/a pesquisador/a já conhecendo as linhas de pensamento do grupo-pesquisador ele/a produzirá e levará para a oficina de contra-análise, o entendimento que teve das linhas desse pensamento e o fará em texto literário de tipologia de sua escolha e que julgar mais adequada para este momento de transversalidade. Para Guattari (2004), a transversalidade tende a se realizar quando ocorre uma comunicação entre os diferentes níveis e, principalmente, nos diferentes sentidos. Deste modo, a contra-análise permite que as/os copesquisadoras/es conheçam, confirmem, corrijam e, principalmente, contraponham-se às ideias do/a facilitador/a tornando, assim, suas reflexões mais concisas.

Na sequência desses movimentos, são feitas as transversalizações dos confetos produzidos pelo grupo-pesquisador com abordagens de filósofos e pensadores que apoiem e sustentem a filosofia presente nas imagens e relatos orais produzidos pelo grupo durante as oficinas de produção dos dados.

Oficina de negociação: máscaras de si

Seguindo o primeiro passo, dia 04 de abril de 2018, iniciamos, às 8h, o acolhimento do grupo-pesquisador com uma rodada de conversa, na qual pactuamos o compromisso com a pesquisa e distribuímos um roteiro de perguntas intitulado “inventário de mim” para que as/os jovens respondessem com seus dados pessoais. Em seguida, foi apresentado, em forma de conversa e de maneira breve, o projeto de pesquisa privilegiando os objetivos e o método a ser utilizado na investigação.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Ainda na roda, foram realizadas duas brincadeiras que além de prepararem o corpo, também, favoreceram o envolvimento das/dos copesquisadoras/es na oficina: 1. Apresentação a mineira - Uma breve apresentação das/os copesquisadoras/es em roda e em pé. Cada uma/um disse seu nome e uma característica com a primeira letra dele em movimento; 2. Brincadeira o que você está fazendo a agora? - Cada participante disse de forma oral e com movimentos o que estava fazendo naquele momento. Este foi um momento de muita descontração e risos, que possibilitou aos jovens relaxarem e se sentirem mais à vontade elas/es e as pesquisadoras.

Logo após o momento das brincadeiras, às 8h30, solicitamos aos participantes que sentassem no chão formando um círculo, então foram distribuídos cartolina, giz de cera, tinta guache, pincéis, tesouras, colas e revistas, e explicado que cada um/uma deveria confeccionar a máscara com que gostaria de se apresentar para os demais participantes. Cada um/uma deveria trazer suas marcas para a produção. Olhar para a obra, perceber detalhes de sua vida nela e, por fim, criar seu personagem conceitual, um heterônimo e através dele contar de si. É importante destacar que esta técnica viabilizou a apresentação das/dos copesquisadoras/es na pesquisa. Logo abaixo, apresentamos as fotografias do momento da construção das máscaras de si.

Fotografia 01 e 02 - Construção dos personagens conceituais - máscaras de si



Fonte: Dados da pesquisa.

Ao final da produção, todas/os formaram um círculo e cada uma/um apresentou de forma oral sua obra. No momento da escuta sensível, foram feitas as seguintes perguntas: o que essa máscara fala de você? Você usa máscara no dia a dia? Quando você tira a máscara?

Recomendamos, a quem terminasse a apresentação, que deixasse a máscara no chão da sala para que pudéssemos organizá-las e fazermos as fotos da produção plástica individual que expomos junto com os relatos orais de cada copesquisador/a a seguir.

O que dizem as máscaras das/os jovens copesquisadoras/es desta pesquisa?

As juventudes são compostas por sujeitos sociais, daí a importância de conhecer as histórias, problemas, desejos, conceitos e ideias que perpassam a vida de cada um/a no contemporâneo, pois refletir sobre o ser jovem é pensar a busca do que ser e do que fazer, das possibilidades e da capacidade de realizar sonhos. É pensá-los com habilidades específicas que remetem ao sensível e a



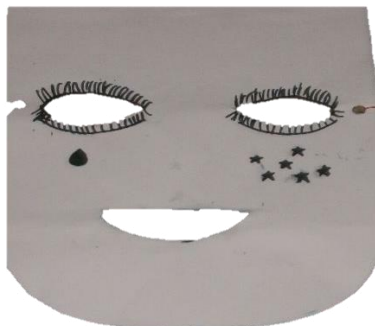
ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

expressividade cultural e estética, não carecendo, necessariamente, de cientificidade para expressar a maneira que cada um/uma percebe a vida e o que nela existe. Neste sentido, apresentamos à seguir as máscaras de si, produzidas pelos/as jovens desta pesquisa.

COPESQUISADORA ESPERANÇA

Fotografia 03 – Personagem conceitual Esperança



Fonte: Dados da pesquisa.

Bom, o nome da minha máscara foi Esperança. O porquê de eu ter feito ela assim e botado esse nome? É porque hoje em dia no mundo todo o pessoal tem muito preconceito e por conta disso, acontecem as guerras. A gente ver muito choro das crianças sentindo falta dos pais e os pais também sentindo falta das crianças quando são separadas ou quando morrem, essas coisas...e também o preconceito. O preconceito se a pessoa é lésbica, é gay... e a gente ver muito isso e ver muitos casos de pessoas até se matando por conta desse motivo [ser homossexual]. E aí eu espero que mude, que a gente viva num mundo muito melhor. Nessa máscara, na primeira parte tem um lado triste que são algumas coisas tristes que eu passei e a parte feliz é que eu consegui superar eles. Eu não uso máscara no dia a dia. Se eu estou triste eu estou triste, se eu estou feliz eu estou feliz. Não estou nem aí para o que o pessoal irá falar. Eu não me preocupo com o que as pessoas falam de mim, porque o que elas falam ou deixam de falar não é o que eu sou. Eu sou o que eu demonstro.

COPESQUISADORA SILENCIADOR

Fotografia 14 - Personagem conceitual Silenciador



Fonte: Dados da pesquisa.

O nome da minha máscara é Silenciador que é a mistura do silêncio com a dor. As características dela são: os olhos coloridos que vê além... vê além do que o mundo mostra! a boca fechada, não fechada exatamente, com um x. Digamos que é uma sinalização que não pode falar, que ela tem que ficar em silêncio. Ela representa o que muitas pessoas vivem. Que pessoas olham além, mas não podem se expressar, não podem falar, principalmente, aquelas que não



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

são influentes, tipo nós adolescentes que não temos tanto direito de expressar aquilo que sentimos e isso relata cada um de nós, ou seja, porque muitas vezes a gente sente vontade de nos expressar e não nos dão oportunidade e quando nos dão pouco se importam. É tipo, adolescente é... é uma mente confusa e precisa de ajuda para organizar as ideias e expô-las. Eu uso máscara quando eu estou com os meus conhecidos, mas quando eu estou com meus amigos de verdade eu mostro ser quem eu sou realmente. Não que eu seja uma pessoa falsa, é que eu não gosto que as pessoas vejam diretamente minha dor, principalmente, aquelas que não vão servir para me ajudar, entendeu? As minhas dores vêm da minha infância até hoje! Desde a infância eu fui renegada, mas eu sempre relevei. Sempre sorri. Isso nunca me impediu de sorrir.

COPESQUISADORA ROSINHA

Fotografia 05 - Personagem conceitual Rosinha



Fonte: Dados da pesquisa.

O nome da minha máscara é Rosinha. Por que que eu botei Rosinha? Porque o mundo de hoje está precisando muito de delicadeza, mais amor e mais compreensão. Porque o que eu vejo hoje é só muita destruição, é muita gente chorando, muita gente sofrendo... e eu sou uma pessoa que gosto de ver todo mundo bem e eu não quero um bem... não só pra mim, mas também para todos que estão ao meu redor. Eu não uso máscara no dia a dia, eu sou uma pessoa natural. Eu tento conhecer a pessoa, para ver se ela usa máscara ou não. Eu analiso. Eu sou muito observadora. Eu falo demais, mas também sei a hora de ficar calada para escutar e observar. Essa máscara fala de mim... porque eu sou uma pessoa muito delicada. Pelo que eu vejo é isso que o mundo está precisando... paz, amor, harmonia, felicidade. Até no trânsito tá difícil de conviver. Um sai matando o outro só por causa de uma batidinha de carro. A pessoa não sai e conversa, ela parte logo pra violência. Eu não concordo, eu sou contra violência. Aqui na escola eu vejo violência de algumas formas... xingamentos...ou então como uma pessoa se estressa muito, chega a bater, a dar murro...mas eu observo mais por expressões, xingamentos...o olhar... a gente já percebe... é aí que a gente sabe que a pessoa tá sem máscara. É aí que a gente vê a realidade da pessoa, que a gente reconhece a pessoa. É no momento, às vezes, de dificuldade, de raiva, que a gente reconhece a pessoa de verdade.



COPESQUISADOR DEPRESSIVO

Fotografia 06 - Personagem conceitual Depressivo



Fonte: Dados da pesquisa.

Então, eu botei o nome da minha máscara de depressivo...mas não é tipo um nome para a minha máscara...é tipo o que eu sou hoje! O que eu passo na minha vida hoje. Desde criança. Desde a minha infância até hoje. Na minha máscara eu coloquei essa foto do gato por causa da minha grande paixão por gatos. Eu coloquei algumas frases aqui... tipo essa que eu vi ontem e me marcou muito. Que diz: "o homem de lata não sabe a sorte que ele tem por não ter um coração". É esse o sentimento que eu tenho. Que desde a adolescência eu venho passando por isso. Eu tenho uma carência muito grande. Eu já entrei em depressão duas vezes e já saí. Já me envolvi com várias coisas e saí, também. Eu sempre tive uma força. Eu entrei nessas coisas, mas saí por causa da minha família. Eu sempre vi a dor da minha mãe quando ela descobria que eu entrava nessas coisas. Eu já fiz várias coisas. Eu já usei drogas, já vendi drogas, já roubei, já matei, já fiz tudo na minha vida. Eu me arrependo de cada coisa que eu já fiz. A única coisa que eu quero é que tudo se saia bem na minha vida e na vida da minha família e dos meus próximos, só isso que eu quero. Eu falo para quem conversa comigo que eu só quero ser amado um dia. Elas me dão conselho, eu entendo, mas sempre me afundo ainda mais. Por isso que eu coloquei esse nome na minha máscara. Ela representa o que eu sinto hoje. Eu não tenho mais dia de alegria. Eu não tenho como dizer, tipo, esse foi o melhor dia da minha vida. Não tenho um dia que marcou a minha vida. Eu uso máscara aqui na escola, na rua a pessoa que me vê pensa que eu sou um cara alegre, descontraído, divertido... Mas quando eu chego em casa eu mudo. Quando eu chego em casa eu sou uma pessoa sensível, eu choro todo dia, toda noite. Eu não durmo mais. Tipo, eu tento dormir, mas eu tenho vários sonhos e acabo não dormindo mais, eu não como... (choro).

COPESQUISADOR SADBOY

Fotografia 07 - Personagem conceitual Sadboy



Fonte: Dados da pesquisa.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Eu fiz essa máscara... o nome dela é Sadboy que significa garoto triste. Não que eu seja, mas é um momento que eu estou passando. Ela representa muito a minha personalidade agora. Eu uso máscara no dia a dia. Eu sempre tento ser o mais amigável possível. Eu acredito que isso me afunda no poço. Mas eu uso, tipo, aqui na escola... a pessoa fala alguma coisa comigo e eu (re)levo. Aí eu chego em casa e fico pensando o que eu poderia ter feito. Quando eu chego em casa, estou com meus amigos ou com minha mãe, eu tiro a máscara. Os amigos, só os que eu considero mesmo. Eu não tive dificuldade pra fazer a máscara, desde o princípio eu já a tinha na mente. Eu sempre tive familiarização em desenhos, essas coisas... desde criança o meu pai que me ensinava... aí eu não tive dificuldade. Eu fiz isso aqui [acima da sobrancelha] como se fosse uma tatuagem, porque tatuagem fica pra sempre, né. Aí eu botei esse nome hip hop, desde que eu era criança fui criado nesse meio e estou até hoje e pretendo não sair. Ele já me tirou de várias enrascadas. Eu já participei de grupo de dança e de hip hop e hoje eu participo de batalha derima.

COPESQUISADORA TRISTE-FELIZ

Fotografia 08 - Personagem conceitual Triste-feliz



Fonte: Dados da pesquisa.

Essa máscara... o nome que eu coloquei para ela foi Triste-feliz, porque de vez em quando eu estou feliz. Acho que praticamente a todo o momento, né? Mas, essa felicidade não vive totalmente dentro de mim porque no fundo eu sou uma pessoa muito, muito triste, mas pelo fato dos meus amigos da escola falarem coisa engraçada pra mim, me darem conselhos, dialogar comigo... eu me torno uma pessoa feliz. Mas, quando eu chego em casa, muitas vezes, eu choro, eu me sinto depressiva. Porque, sou assim como está aqui na minha máscara, tenho um lado feliz e um lado triste. O lado feliz é esse, estar entre os meus amigos, estar com a minha família... também porque eu não tenho problemas familiares com ninguém. Mas a minha dor é de ter perdido alguém que eu amava muito... eu não vou conseguir falar (choro). É... eu perdi meu ex-namorado. Mataram ele. Balearam ele com quatro tiros nas costas. Ele era um rapaz muito bom, mas começou a se envolver no submundo e aconteceu isso com ele. Eu falo muito... mas uma coisa que eu sempre fui, foi ser uma ótima amiga, sempre conselheira... eu dou um pouco da minha alegria para os meus amigos que passam por problemas. Às vezes, eles acham que eu não passo por nenhum problema, porque eu sempre estou sorrindo, né. E eu fico alegre para não deixar as pessoas também tristes, porque às vezes de tanto a gente conversar com meus amigos e contar os problemas da vida, às vezes parece uma competição de quem sofre mais.



COPESQUISADORA POTTER

Fotografia 09 - Personagem conceitual Potter



Fonte: Dados da pesquisa.

O nome que eu coloquei nela foi Potter, mas não tem nada a ver com ela. Eu fiz ela assim, porque me representa um pouco... pelo o que eu estou passando e tal. Eu fiz a boca dela assim, cheia de cicatrizes porque eu já passei por momentos que me deixaram com bastante cicatrizes e ainda hoje não curou totalmente e que, de vez em quando, uma delas abri e machuca demais. É mais sobre minha família, mas especificamente meu pai que não aceita a minha opção sexual e eu sofro demais com isso, porque tudo que você faz... você quer que tenha... nem que seja um pouco da aceitação dos seus pais, do carinho deles, da atenção deles e não é todo momento que eu tenho isso, principalmente, da parte do meu pai. Eu uso bastante máscara no dia a dia, principalmente, aqui na escola, porque eu sou um tipo de menina que eu gosto de ajudar todos que estão ao meu redor. Eu passo por muita coisa, só que eu não demonstro isso para ninguém. Só que chega momentos que não tem como esconder. Eu tiro minha máscara só nas madrugadas. Eu não sei explicar... porque no dia a dia eu tento esconder ao máximo o que eu estou passando... eu sou uma menina que anda sempre feliz, alegre... quem me ver aqui na escola sabe disso, mas isso é só de aparência porque é um turbilhão... E essa máscara representa isso na minha vida. Potter, eu peguei do Harry Potter que eu gosto muito dele.

COPESQUISADORA PETER

Fotografia 10 - Personagem conceitual Peter



Fonte: Dados da pesquisa.

O nome da minha máscara é Peter. No momento que eu fiz a minha máscara eu não pensei, eu não pensei em nada... e ela demonstra, meio que felicidade e muitas vezes eu demonstro estar feliz, sem estar... (choro) eu uso máscara na escola, porque eu tenho medo das pessoas me julgarem... falarem que é drama... julgarem a situação... eu prefiro não falar sobre isso. Eu tive dificuldade para fazer minha máscara porque eu não sei desenhar... não sei me expressar através de desenhos. Não costumo desenhar. Essa máscara, parece feliz e... eu sou feliz



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

só que, às vezes, eu fico triste. Eu não quero falar sobre essa tristeza. Fazer a máscara foi bom, foi produtivo, eu aprendi bastante. Eu queria ter colocado na minha máscara alguma característica que mostrasse que vai passar...que não vai durar para sempre e que em algum momento vai passar... eu tenho um amigo que me ajuda nos momentos de tristeza, ele também usa máscara e às vezes ele tira. Às vezes, ele está triste e tenta me ajudar. Às vezes, ele deixa de me contar os problemas dele para me ajudar no meu problema e, às vezes, eu faço isso também. Eu conheci essa pessoa [amigo] ano passado e desde o dia que eu conheci ela muita coisa mudou... eu aprendi tanto com ela, mais tanto... eu acho que ele me ajudou a ajudar as pessoas nos problemas delas. Na maioria das vezes, ele passa pelos mesmos problemas que eu passo, mas eu não quero falar.

Podemos perceber nas falas dos/as jovens copesquisadores/as como as juventudes estão machucadas, esquecidas e violentadas em seu ser jovem contemporâneo. Suas palavras, por vezes, esvaziadas de esperança, denunciam que os/as jovens não se veem como futuro, parecendo estarem sem lugar em nossa sociedade.

Neste contexto, é importante destacar que nas representações vigentes, as juventudes têm sido tratadas como uma unidade social, ou seja, um grupo de determinada faixa etária cujos interesses são comuns. (PERALVA, 1997).

Assim, esse caráter universal está relacionado às transformações físicas e psicológicas dos indivíduos em uma determinada faixa etária, entretanto a forma como cada sociedade irá lidar e representar esse momento é muito diversa e se efetuará de acordo com as condições culturais, sociais, sexuais, de gênero, dentre outros elementos, assim como é evidenciado nas falas dos/as copesquisadores/as.

Considerações finais

Revisar leituras e nos encontrar com as falas dos/as jovens desta pesquisa, foi um exercício significativo para refletirmos sobre o ser jovem e suas especificidades no contemporâneo, percebendo que não se deve trabalhar apenas com um único olhar sobre as juventudes, mas sim com uma perspectiva interdisciplinar que admita as diferenças e as diversidades.

Neste sentido, as produções plásticas e os relatos produzidos na oficina de negociação, revelam um turbilhão de ideias com as marcas das multifaces juvenis, denunciando o preconceito, a violência, a tristeza, o envolvimento com drogas, os problemas familiares, dentre outros.

São produções e narrativas que reivindicam esperança, amor, respeito e, principalmente, o direito à voz, pois os/as jovens quase nunca são ouvidos e quando o são suas opiniões não são levadas a sério.

Assim, podemos inferir que recorrer a técnicas e vivências sociopoéticas que instigam o potencial criativo de cada um/a desses/as jovens, pressupõe que não devemos pesquisar apenas com a razão moderna, mas com outras dimensões que possibilitem uma ciência mais sensível, o que não significa dizer que será menos rigorosa, pois a ciência pode ser artística e científica ao mesmo tempo.



Referências

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Jovens e educadores de rua**: itinerários poéticos que se cruzam pelas ruas de Teresina. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.

_____. **Corpos de Rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

_____. A Sociopoética e os cinco princípios. In: _____. et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: Eduece, 2014. p. 19-35.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

GAUTHIER, Jaques. **O oco do vento**: Metodologia de pesquisa Sociopoéticas e estudos transculturais. Curitiba, PR: CRV, 2012.

_____. Dimensão da Espiritualidade na Pesquisa em Ciências Sociais. In: SANTOS, I. dos et al. (Org.). **Prática da pesquisa nas ciências humanas e sociais**: abordagem sociopoética. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. p. 115-136.

_____. Sociopoética: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Editora Escola Anna Nery, UFRJ, 1999.

GUATTARI, Félix. **Psicanálise e transversalidade**: ensaios de análise institucional. Tradução Adail Ubirajara Sobral, Maria Stela Gonçalves. Aparecida, SP, Ideias e Letras, 2004.

PERALVA, Angelina. **O jovem como modelo cultural**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, ANPED, n. 5/6, 1997.

PETIT, Sandra Haydée. Sociopoética: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos para pesquisar, ensinar e aprender com a Sociopoética. Fortaleza: Eduece, 2014, p. 21-39.



**SABERES DE UM CORPO COLETIVO:
NOTAS SOBRE O PESQUISAR COM A SOCIOPOÉTICA**

Roberto Freitas⁴²
Corabompé de Nostudin⁴³

*Acredito que a experiência direta
é a melhor forma de conhecimento possível:
(se) transformar para conhecer.*
Jacques Gauthier

Resumo

Esse texto trata sobre algumas questões do corpo (humano – território da vida) e da Sociopoética, metodologia de pesquisa que considera esse mesmo corpo como fonte de conhecimento, e, em sua abordagem, o utiliza na produção dos próprios dados da pesquisa. Durante o segundo semestre de 2017, um grupo de pessoas experimentou um Percurso, uma vivência de formação em sociopoética, entendendo que não existe um roteiro único e verdadeiro de como pesquisar; só se aprende a ser Sociopoeta, sociopoetizando. O grupo pesquisador foi constituído por onze pessoas, incluindo a facilitadora (pesquisadora), a co-facilitadora (pesquisadora assistente), mais nove pessoas, dentre estudantes de graduação e pós-graduação, e ainda, professoras/es, mestras/es e doutoras, das áreas de Educação, Artes e Saúde. Ao refletir sobre questões que se apresentam na contemporaneidade, questões que envolvem, dentre outros aspectos, as formas de pesquisar, acreditamos que a sociopoética constitui um caminho prazeroso e que pode driblar possíveis sofrimentos advindos de formas conservadoras de pesquisar ou mesmo pensar. Após as experimentações realizadas, vivenciando a ideia de se pesquisar em grupo e considerando a produção de saberes como sendo produzida por um corpo coletivo, em distanciamento à corriqueira individualidade que nos foi/é apresentada no mundo moderno, percebemos a sociopoética como uma importante possibilidade não só de metodologia para pesquisas científicas, mas como potente caminho para a própria experimentação e valorização da vida.

Palavras-chave: Pesquisar. Sociopoética. Experimentações.

Quantas e quantas pesquisas não tem sido feitas e seus resultados estão trancados em repositórios das universidades sem aplicação na vida real e prática das pessoas? Lógico que não quero dizer que não tenham valor, todas tem, mas a principal questão que quero logo suscitar é que, há muito tempo, as diferenças que emergem na contemporaneidade, muitas vezes, vão de encontro a modos de pesquisar conservadores, evidenciando que existe muito mais a se pensar do que a busca de verdades plenas e saberes universais, certezas que não cabem na impermanência dos dias de hoje. Esse texto trata sobre algumas questões do corpo (humano), território da vida, e da Sociopoética, metodologia de pesquisa que considera esse mesmo corpo como fonte de conhecimento, e, em sua abordagem, o utiliza na produção dos próprios dados da pesquisa.

42. Artista da dança. Mestre em Artes Cênicas (PPG-CEN/UNB-2017). Especialista em Metodologia de Ensino Fundamental, médio e Superior (FAESPI-2003). Integrante do Observatório das Juventudes (OBJUVE/CCE/UFPI). Fundador/Coordenador do Cordão Grupo de Dança. Idealizador dos projetos: "Educação se faz com Arte" (2006 e 2008), "Estação Cordão de Cultura" (2014-2015), "Andanças" (2016). Autor do livro "Ousadia: vinte anos de história do Balé da Cidade de Teresina" (2014). E-mail: <robertofreitas04@gmail.com>.

43. Personagem Conceitual (DELEUZE; GUATTARI, 1991) que traz o pensamento do grupo pesquisador que constituiu a base desse trabalho.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

A provocação que me foi feita para pensar sobre Sociopoética aconteceu ainda durante a pesquisa de mestrado (2016) quando, provocado por Shara Jane Holanda Costa Adad, integrante da banca e coordenadora do Observatório das Juventudes, Cultura de Paz e Violências na Escola – OBJUVE (CCE/UFPI), comecei a pensar na potência que poderia ser uma metodologia que tem no pesquisar com o corpo todo um de seus cinco princípios fundamentais, e isso tem tudo haver com dança, consequentemente comigo, pois a dança é o principal caminho pelo qual experimento a vida. Vivo dançando ou danço vivendo com palavras, corpos, pensamentos, acontecimentos e outros. Enquanto aluno especial no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (PPGE/UFPI) e integrante do OBJUVE/ (2017) participei de cursos (e aqui não chamo de disciplinas, pois não se pensa em disciplinar ninguém) que me provocaram a ler~refletir~escrever (a marca tipográfica (~) aqui pensada como caminho fluido e poroso nas relações que se processam entre os termos ligados, repensando um caminho único, retilíneo, homogeneizante) sobre inúmeras questões ligadas às seguintes categorias: corpo, juventudes, educação, sociopoética, diversidade cultural, filosofia da diferença e dança, dentre outras correlacionadas. No segundo semestre de 2017 tive o prazer de participar de um Pcurso, ou seja, uma capacitação~vivência ~pesquisa em e com Sociopoética.

PESCURSO

Dentre outras vivências, de agosto a dezembro do ano passado, experimentei o Pcurso facilitado por Shara Adad, no qual pude, com outras pessoas, viver o processo de uma pesquisa com essa abordagem, pois, como na cartografia, não existe uma fórmula pronta, não existe um roteiro único e verdadeiro de como pesquisar, só se aprende a ser Sociopoeta, sociopoetizando.

De início, a facilitadora (como é chamada a pessoa que propõe a pesquisa), Shara tinha de criar um grupo pesquisador, ou seja, convidar, informar e estabelecer um grupo de pessoas que, ao mesmo tempo em que seria pesquisado (e aqui não se faz distinção entre sujeito e objeto de pesquisa), constituir-se-iam em co-pesquisadoras/es, o que caracteriza outro princípio fundamental da Sociopoética, o pesquisar em grupo. Como bem o disse Sandra Petit quando afirma que “a Sociopoética transpõe para dentro da pesquisa o dispositivo do grupo pesquisador” (2014, p. 22), o dispositivo aqui sendo pensado a partir de Michel Foucault, mas, objetivando uma provocação que oportuniza a produção do novo, do heterogêneo, de singularidades. A utilização do grupo como conexão para uma desindividualização, pensando em partes que inventam novas formas de existir, que não um único todo. Como disse Regina Benevides de Barros:

O dispositivo tenciona, movimenta, desloca para outro lugar, provoca outros agenciamentos. Ele é feito de conexões e ao mesmo tempo produz outras. Tais conexões não obedecem a nenhum plano pré-determinado, elas se fazem num campo de afecção onde partes podem se juntar a outras sem com isso fazer um todo. (1995, p.104).

Passados os encontros de negociação, estabelecemos um grupo formado por onze pessoas: a facilitadora (pesquisadora responsável), a co-facilitadora (pesquisadora assistente), mais nove



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

peças, dentre estudantes de graduação e pós-graduação, e ainda, professoras/es, mestras/es e doutoras, das áreas de Educação, Artes e Saúde (também consideradas/os co-pesquisadoras/es). Tais encontros tiveram início em uma oficina sociopoética onde Shara aplicou uma técnica artística na qual pudemos produzir trabalhos que dispararam conhecimentos iniciais acerca das ideias que tínhamos sobre essa metodologia. Tal procedimento, o *pesquisar com técnicas artísticas* constitui outro dos princípios fundamentais da Sociopoética. Para nossa surpresa, os conhecimentos que surgiram nas produções, foram se completando e, ao final da oficina, tínhamos produzido um apanhado geral do *modus operandi* dessa metodologia. Começamos a entender como tal processo funciona.

Abaixo algumas imagens de trabalhos produzidos na primeira oficina daquele *Pescurso*.



LUCIANA



LUMENA



ROSÂNGELA (Fotos: Roberto Freitas).

A diversidade dos materiais utilizados para a criação do mapa inventado nas produções plásticas proporcionou uma multiplicidade de criações nas possíveis metáforas que surgiram das mesmas. A partir daí tenho tendência em pensar que, relativo à invenção de técnicas a serem utilizadas em pesquisa sociopoética, quanto mais elementos estiverem disponíveis maior será a liberdade criadora. Em algum momento o tempo de execução me incomodou, pois eu queria mais tempo para fazer a atividade que corria, mas também entendo que um tempo limite pode agir como fator de estranhamento, não dando tempo para se pensar no que fazer, ou seja, não racionalizar o processo. (Roberto Freitas – diário itinerante em 12/09/2017).

Durante o período do *Pescurso* Shara nos explicou que não era comum, anteriormente, se ler textos antes das oficinas, pois na Sociopoética é priorizada a experiência em si, para depois haver conceitualizações, ou seja, utiliza-se da vivência prática para depois se pensar/criar conceitos, que surgem mobilizados pelos afetos potencializados, o que vai dar origem aos *confetos*, que é como se chamam os conceitos criados nas oficinas sociopoéticas. Tal pensamento, o de conceitos mobilizados por afetos, vem da influência que Jacques Gauthier, criador dessa metodologia, teve das ideias de Deleuze e Guattari (filósofos que constituem uma das influências epistemológicas para a criação da Sociopoética).

Em toda pesquisa sociopoética as decisões são tomadas em grupo, não há imposição da vontade de nenhum membro em particular, nem da/o facilitadora/r, proponente da pesquisa. Movidos/as pela ansiedade em conhecer mais sobre o assunto, e como um novo caminho a ser experimentado enquanto *Pescurso*, decidimos trabalhar as oficinas concomitantemente com as leituras de textos e, assim, a cada encontro semanal, tínhamos também informações novas que se juntavam às experiências produzidas nas oficinas. As experiências nos chegavam por todos os lados e tomavam



de conta de nosso corpo. Ao mesmo tempo em que olhávamos, ouvíamos e líamos, sentíamos sua presença, vivíamos a Sociopoética.

CORABOMPÉ DE NOSTUDIN – Porque o pé do coração está na base do olho

Após alguns encontros e muitas leituras, dentre as quais destaco o texto de Denise Najmanovch: “O sujeito encarnado: limites, devir e incompletude” (2001), no qual a autora faz inúmeras considerações sobre as complexas relações entre corpos, destacando uma mudança de *paisagem cognitiva* como afirmação da corporalidade do sujeito, passamos, no Percurso, à oficina de produção do personagem conceitual.

O personagem conceitual, que se constitui em um recurso para exposição de ideias despersonalizadas, um simulacro, é produzido a partir do grupo pesquisador, que pode falar por meio de um personagem que se corporaliza, reinventando assim a corporalidade do próprio grupo, uma paisagem cognitiva, outra forma de existir, impessoalizando a fala, que é do grupo, mas se torna parte de um todo. Para Deleuze e Guattari

O personagem conceitual não é o representante do filósofo, é mesmo o contrário: o filósofo é somente o invólucro de seu principal personagem conceitual e de todos os outros, que são os intercessores, os verdadeiros sujeitos de sua filosofia. Os personagens conceituais são os “heterônimos” do filósofo, e o nome do filósofo, o simples pseudônimo de seus personagens. (1991, p. 86).

Em 03 de outubro realizamos a oficina de produção do personagem conceitual que tomou corpo sob o nome de *Corabompé de Nostudin*. Um invólucro do pensamento do grupo que, longe de ser abstrato, é vivo e se fez presente em nosso pesquisar. “O personagem conceitual é o devir ou o sujeito de uma filosofia” (Ibid.)



Corabompé de Nostudin (Foto: Roberto Freitas).

A potência de produzir conceitos que tomam vida me transportaram para outro dos cinco princípios fundamentais da Sociopoética, que é o *pesquisar com as culturas de resistência*. Uma das características desse princípio é a interculturalidade crítica, ética e epistemológica pautadas na dialogicidade (influência de Paulo Freire). Nas palavras de Shara “esse princípio diz respeito ao desejo de conhecer e de encontrar o que foi silenciado, aqueles saberes de raízes que dormem na terra do povo e, às vezes, brotam ou explodem em rebentos novos que emanam cheiros, gostos, sons, tons heterogêneos” (ADAD, 2014, p. 46). Cheiros, gostos, sons e outras potências de um grupo que se



mistura e fala de outro modo, por meio do *Corabompé de Nostudin*.

Do personagem conceitual ao tema gerador, numa perspectiva multidimensional da experiência, no mesmo encontro, falamos sobre o tema que havia sido sugerido para motivar a pesquisa a ser realizada, que seria o próprio *pesquisar*, pois alguém havia comentado que talvez esse não fosse o melhor tema. Será que, dentro do tema *pesquisar*, seria outra questão que se fazia problema para aquele grupo? Tal questão foi posta em discussão e, após as considerações, chegamos a conclusão que não, o *pesquisar* não só era nosso tema gerador, como ele já estava potencializando nossos devires, que passavam por muitas outras questões além do *pesquisar* em/com Sociopoética.

PELOLHO VAZANTE DA PELE DO MUNDO

*O conhecimento é desterritorializante,
ele coloca em crise os saberes já prontos,
identificados e seguros.*
Jaques Gauthier

Percebo que desterritorializar pensamentos engessados, saberes já prontos como disse Gauthier, é um *modus operandi* inerente à própria atividade sociopoética, independe da vontade do/a pesquisador/a em si, e, a partir do momento que uma pessoa se abre para o novo, outras possibilidades, esta descobre que existe muito mais conhecimento a seu redor do que a mesma estava acostumada a pensar. Nesse caso os possíveis estranhamentos são produtivos, e eu diria até mesmo necessários, em toda atividade de pesquisa.

Chegamos então ao dia da oficina de produção dos dados (14/11/2017), momento que estava sendo aguardado com certa ansiedade, pois a cada oficina feita tínhamos surpresas gratificantes no sentido de descobertas, não só sobre os conhecimentos acerca da metodologia Sociopoética em si, mas também ligados a uma célebre pergunta, que se tornou conhecida no meio filosófico a partir do pensamento de Baruch Espinoza: O que pode o Corpo? (TRINDADE, 2013). Espinoza imaginou um pensamento de relações entre corpos, por afecções, podendo produzir uma potência do agir e do pensar. Nosso corpo estava se mostrando (para nós mesmos), que poderia mais do que imaginávamos, e essa/s descoberta/s estava/m nos provocando certo encantamento que instigava mais ainda o nosso querer~saber, outras paisagens.

É interessante perceber que a novidade já instiga o pensamento, pois, ao não saber das atividades que seriam realizadas naquela tarde, cada detalhe me provocava pensamentos de possibilidades do que poderia ser, tal qual os sacos amarelos dispostos pela sala, que em um primeiro momento eu não identifiquei que fossem sacos, achei que fossem pequenos tapetes, mas, Lumena tratou de denunciar sua procedência (o outro lado do atlântico), pois Shara os havia comprado em Portugal. A prova de que se tratava de um momento importante. Já sabíamos que faríamos a produção dos dados da pesquisa, mas com essa informação, a presença de um souvenir de terras distantes, cuidadosamente compondo a cena que se instalava, a ideia de importância tomava corpo, encarnava-se em nossas conexões. (Roberto Freitas no diário itinerante em 14/11/2017).



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Vou aproveitar agora, envolvido pela lembrança da oficina de produção dos dados com nosso tema gerador, o *Pesquisar*, para descrever, em linhas gerais, como se dá uma oficina Sociopoética, não significando que todas têm de acontecer da mesma forma; não tem.

Em geral a oficina começa com um relaxamento, alongamento e/ou aquecimento, uma atividade que deixe o corpo em outro estado que não o que ele chegou no ambiente em que acontecerá a oficina, mais disposto, ativado, preparado para as atividades que vierem.

Ao mesmo tempo em que as luzes da sala eram apagadas, o que deixava a claridade com uma penumbra devido às janelas de vidro, Shara pediu que andássemos em diversas direções e foi alternando algumas variações: de costa, de frente, em planos diferentes (alto, médio e baixo), aguçando a percepção da presença das outras pessoas, aproximando e distanciando das mesmas, até surgir um contato. Abraços calorosos começaram a potencializar as energias dos corpos. O contato feito em duplas, logo depois passou à energização unilateral, quando uma das pessoas se deitava e a outra produzia calor, por meio das mãos (da pessoa que estava em pé) sendo esfregadas uma na outra, para em seguida energizar o corpo da outra pessoa (a que estava deitada). Após a troca de lugares, no trabalho em duplas, encerramos a atividade com outro abraço, acredito que dessa vez mais forte ainda, porém com outra sensação, uma tranquilidade que inspirava liberdade. Que maravilha! A possibilidade de uma pesquisa ser tão prazerosa! (Roberto Freitas no diário itinerante em 14/11/2017).

Segue-se então a experimentação da técnica pensada para a oficina em si, que pode se dar por infinitos caminhos diferentes, de diferentes formas, pois, mesmo que seja aplicada uma técnica que já tenha sido utilizada em outra pesquisa, naquele momento ela terá um recorte original, outro caminho a ser percorrido e produzirá outros dados, relativos às pessoas que ora participam e ao tema gerador da pesquisa atual, dentre outros.

[...] de posse das sacolas amarelas, que na verdade eram sacos plásticos de lixo, fomos aos arredores do CCE no intuito de coletar coisas, objetos e/ou restos que nos chamassem a atenção e que coubessem dentro das sacolas. Foi engraçado! Ao tempo em que, individualmente, cada um/a de nós procurava coisas pelos espaços daqueles prédios, os olhares das outras pessoas eram provocados a tentarem imaginar o que estaríamos fazendo: coletando lixo? Procurando restos de comida? Olhando a expressão facial de alguém cheguei mesmo a pensar que ela estaria me tomando como louco, ao me ver embrenhado nos jardins a olhar para objetos que normalmente estariam invisibilizados aos olhos dos/as transeuntes. Percebi que, mesmo sem uma ideia prévia do que faria com aqueles objetos, tratei tal escolha como uma questão solene, não era qualquer objeto que me interessava! Dei preferência por restos de alimentos, blocos de concreto, e pequenos utensílios que me parecessem bons para construir coisas, tipo como se fossem peças de um play mobil (brinquedo de criança constituído de peças para montar coisas).

Ao término de um tempo médio de 15 minutos, tempo estipulado para tal busca, encontramos todos na frente da sala de dança, não podendo entrar na mesma até que todos/as estivessem presentes, como havia sido determinado. Já com a presença de todos/as, fomos orientados que, ao adentrar a sala, deveríamos despejar toda a coleta feita em cima do pequeno palco que há no interior da sala e, em seguida, observar a nova cena que estava instalada.

A sala estava agora ambientalizada com velas acesas, as quais iluminavam fotos impressas em tamanho A3. As fotos foram selecionadas dentre as que foram escolhidas por nós mesmos, dentre muitas que foram produzidas por nossos próprios olhares, em dias anteriores, ou seja, o momento que ora se vivenciava estava diretamente conectado com práticas que experimentamos em dias anteriores, estabelecendo um caráter de continuidade nas atividades



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

da pesquisa.

Desta vez foi requisitado que escolhêssemos uma que nos chamasse a atenção, e, sob a desinência de pele do mundo, conexão feita também com as coisas que supostamente havíamos coletado (outras escamas da pele do mundo), deveríamos intervir em sua constituição. Deveríamos interferir na pele do mundo.

Percebi então que, dentre os materiais disponíveis para realizar tal interferência, haviam: tintas guache de várias cores; giz de cera; lápis comum; lápis de cor; canetas; pinceis de várias espessuras; velas; papeis em tamanho 15x21, A4 e A3; potinhos de barro (onde estavam inseridas as velas); cola branca; e copinhos descartáveis, fora os materiais coletados na própria experiência.

Começamos então a criar possibilidades de des/escamação naquela pele. A utilização dos materiais coletados soaram para mim como a potencialização dos restos do mundo, restos que são produzidos por nós mesmos, escamas de nossa própria pele. Ao observar a coleta de todos/as, pois não era limitado a ficarmos só com o que havíamos coletado nós mesmos, fui provocado a utilizar alguns materiais inusitados, tal qual um pedaço de encanamento de pia. E isso estava solto nas dependências da UFPI?! Achei engraçado! Mas ao mesmo tempo me trazia uma ideia de fluxo, de condutor/condução, de dar passagem para outras ideias. Novamente percebi a ideia de potencialização dos restos, coisas que, para outras pessoas, não servem mais. (Roberto Freitas no diário itinerante em 14/11/2017).

Após a experimentação da técnica artística vivenciada, ou mesmo durante ela, são feitos registros os mais variados possíveis: fotos, filmagens, gravação de áudio, produção de textos (dissertativo, poesias ou outro/s), produções plásticas (desenho, pintura, escultura, instalação ou outra/s) e relatos sobre a experiência vivenciada por cada pessoa, exposição das percepções individuais e/ou coletivas que vão, aos poucos, compondo a paisagem dos dados da pesquisa.

Após certo tempo, nos foi requisitado que terminássemos a interferência, dêssemos um nome para a obra e que escrevêssemos um recado sobre aquela produção. Tal recado poderia ser redigido em qualquer gênero textual. Percebi então que já estava ao lado uma pequena folha de papel 15x21, uma folha A4 e uma caneta. Após algum tempo, Shara pediu que terminássemos o recado e anunciou o momento para um lanche coletivo (pessoas diferentes, sem combinação prévia, haviam levado coisas diferentes para lanchar – cada item em quantidade para várias pessoas).

Após o lanche deveríamos escolher uma produção que tivesse sido feita sob uma pele (foto) que nós tivéssemos escolhido, momento difícil, pois, após as interferências, algumas pessoas, inclusive eu, não conseguiram identificar tais peles. Ficamos então com alguma que nos chamasse mais a atenção. Deveríamos então escrever um recado sobre o recado deixado. Senti como se eu estivesse colocando pele sobre pele, camadas diferentes que vão se compondo e criando novos corpos. Desta vez tínhamos uma folha de papel tamanho A3.

Aquele tempo nos restou realizar relatos orais, sobre as produções e a/s experiência/s com a técnica proposta, os quais foram gravados em áudio para posterior transcrição. Após as falas Shara pediu que juntássemos todas as produções. Fizemos então registros em fotos, tanto das produções individuais como delas em conjunto. Ao final de tudo juntamos todos os materiais e deixamos a sala organizada.

Pelolho Vazante

Um cano canaliza, canalha cano, encana.

Desencana cara, vaza! Cana vaza, vaza o cano.

Vaza a pele, desencana.

Despela, desliza, derrama.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Despeja, deixa fluir.
Flui a pele que vaza, vaza o alimento, alimenta o que não vê.
Vaza o olho. Olha a pesquisa pelo olho vazante.
Pelolho Vazante.
(Roberto Freitas no diário itinerante em 14/11/2017).



Na foto: Roberto Freitas, Shara Jane Adad e obras criadas na oficina de produção dos dados.

As atividades Sociopoéticas provocam diferentes olhares~percepções sobre as coisas, sobre o mundo, potencializando, à sua maneira, outras formas de existir, novas peles para um mundo que se renova e compõem novos caminhos epistemológicos que podem driblar pensamentos da ordem da reconhecimento e da representação, que “[...] ainda que úteis do ponto de vista da sobrevivência do homem em sua cultura, são ultrapassadas em favor de um pensamento que ousa criar novos parâmetros e novas forma de existência” (SCHÖPKE, 2004, p. 174). Tais palavras, de Regina Schöpke, me transportaram para o momento da oficina de produção de dados vivenciada naquele Percurso, ou será que foi o contrário?! Seja como for, aquela oficina me fez pensar e repensar coisas, fez vazar o meu olhar agenciando novas trajetórias para a dança de meu pensamento~corpo.

UM RIZOMA DE POSSIBILIDADES

Após experimentar uma oficina de produção de dados fiquei pensando no quinto princípio que norteia uma pesquisa sociopoética, que trata da “importância da responsabilidade ética, noética e espiritual do grupo-pesquisador no momento do processo de pesquisa” (ADAD, 2014, p. 56), pois, consegui então refletir sobre possíveis linhas que se cruzam entre todos os princípios pensados por Gauthier, uma relação que vai do corpo consigo mesmo (autorreflexão) até sua relação com o outro, outros corpos presentes no mundo, e aqui não penso só em outras pessoas, mas em tudo que envolve o meio que me rodeia. Se restos de corpos não humanos conseguem ativar meu corpo~pensamento a ponto de eu trilhar caminhos outros para pensar o próprio pesquisar, e coletivamente acabo por compor trajetórias que artisticamente se constituem em fluxos epistemológicos para a produção de novos saberes, não tenho como não retornar ao pensamento de Espinoza, sobre o que pode o corpo, pois acabo refletindo sobre a busca de novas pontes, ou melhor, um rizoma de possibilidades para



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

saberes que estão por vir, saberes que compõem e são compostos em relação ao ambiente de minha própria existência, meu próprio corpo, saberes que não me são dados a priori em um reconhecimento representativo imediato, produzido pelo caminho da reconhecimento. Nesse sentido reflito que

o pensamento não tem nada de “natural”; ele não é um prosseguimento, uma decorrência de nossa atividade intelectual. “Pensar é não chegar ao não estratificado”. É romper com o “método”, “o espaço estriado da cogitatio universalis”. É conquistar a possibilidade de percorrer o espaço liso do mundo nômade – espaço decodificado, sem prévias demarcações. (SCHÖPKE, 2004, p. 177 - grifos da autora).

Vazar o olhar, trocar a pele do mundo, percorrer espaços borrando suas fronteiras, seus limites, introduzindo afetos que agenciam outras conexões e adquirem novos sentidos epistemológicos, pois é da ordem da experiência. Pesquisar com o corpo todo mobiliza pensamentos~espaços antes não percorridos, que favorecem identificações de diferenças que surgem como pistas de um mundo que esta por vir, ou mesmo que já está aí, mas é negada a sua existência.

A experiência que tivemos naquele *Percurso*, devido às condições disponíveis, começando pela disponibilidade de tempo dos/as participantes, que chegavam ao final do semestre/ano letivo, teve de ser interrompida, não conseguindo completar todas as etapas de uma pesquisa sociopoética, mas aproveitarei agora para traçar um breve percurso do que poderia se seguir.

Na sequência de uma pesquisa Sociopoética, após a produção dos dados, dá-se o estudo dos mesmos por meio de: 1) momentos de análise, com uma análise por categorização feita por parte do/a facilitador/a e co-facilitador/a, que identificará aproximações e distanciamentos presentes nos pensamentos dos/as integrantes do grupo; tendo ainda, como outra maneira de ler os dados, 2) um momento de *estudo transversal*, que tem um “objetivo de chegar a conclusões hipotéticas” (GAUTHIER, 2012, p. 94), constituindo o que Gauthier acabou por chamar de *Contra-Análise*, que é um momento quando se cruzam as ideias identificadas na análise do/a facilitador/a e co-facilitador/a com as/os próprias/os integrantes do grupo, produtoras/es dos dados, agenciamento que produz um rizoma de possibilidades que opera no “não apagamento e a não superação das diferenças, do poder diferenciador, das divergências, [que] é uma das mais potentes razões de ser da sociopoética no mundo acadêmico e na vida *tout court!*” (GAUTHIER, 2012, p. 97 – grifo do autor). No decorrer das análises e contra-análise também podem se dar a criação dos *Confetos* (conceitos mobilizados por afetos), como por exemplo os criados na pesquisa de mestrado de Maria do Livramento Machado: “experiência-escuridão; corpo X; buraco-cela; Raízes do Sorriso; dança pé no chão; dança 1, 2, 3” (2015, p. 9), dentre outros.

Ao tempo em que esclareço que nem todas as pesquisas sociopoéticas precisam efetivar todos esses procedimentos, lembro que ainda pode-se realizar um *estudo filosófico*, que é o momento de colocar os dados em contato com outras teorias, traçar um diálogo com referências de outros/as pesquisadores/as, diretamente relacionadas à sociopoética ou não.

Após todos os momentos anteriores dá-se a *Socialização*, que é o compartilhamento do conhecimento gerado durante a pesquisa realizada. Esse acontecimento pode se dar de variadas formas: monografia, dissertação, tese, filme, instalação, artigo, livro ou outra/s, mas, só se dará



mediante o conhecimento e consentimento de todo o grupo pesquisador.

CONCLUSÕES SÃO RECORTES, NÃO VERDADES ABSOLUTAS.

Cada pesquisa, sociopoética ou não, estabelece uma série de recortes que variam em função de vários fatores que influenciam as condições gerais da pesquisa, desde a escolha do tema até a socialização de seus resultados. Mude minimamente um dos fatores e todos os resultados serão afetados, o que com certeza afetará também as conclusões. Como pensar em verdades absolutas ou universais se o conhecimento é produzido relativamente a recortes diferentes de: corpo, tempo, espaço e suas relações, dentre outras possibilidades?

Penso que toda pesquisa envolve pessoas, minimamente na posição de pesquisador/a, e mais enfaticamente quando as pessoas sejam o próprio “objeto” de estudo. Penso que, em favor da ética, todo/a pesquisador/a busca uma posição de distanciamento na qual se colocaria como imparcial na própria pesquisa, mas que tal imparcialidade se apresenta diretamente relacionada com toda uma vivência que, há muito tempo, foi e/ou vem sendo construída socialmente sob pensamentos conservadores e pautados na busca de verdades absolutas. A meu ver, tais formas de pensar contribuem para práticas homogeneizantes, heteronormativas e machistas, só para citar alguns dos comportamentos que considero danosos para a sociedade de uma forma geral, que partem também de resultados e conclusões de pesquisas geradas no meio considerado como validador do conhecimento científico, o meio acadêmico. E aqui penso como Paulo Petronílio quando afirma que: “a universidade deve se transformar nesse lugar em que os marginais precisam falar: os negros, os gays, os artistas, as mulheres, enfim a diferença como processo de subjetivação” (2016, p.8); a universidade precisa ser de todos/as e de uma forma prazerosa.

Ao refletir sobre questões que se apresentam na contemporaneidade, questões que envolvem, dentre inúmeros outros aspectos, as formas de pesquisar e, recentemente, à própria saúde mental de estudantes de pós-graduações, inclusive em nível de doutorado, experimentei e penso que a sociopoética constitui um caminho prazeroso e que pode driblar possíveis sofrimentos advindos de formas conservadoras de pesquisar ou mesmo pensar. Partindo da ideia de se pesquisar em grupo, considerando a produção de saberes por um corpo coletivo, e não a corriqueira individualidade que nos foi/é apresentada no mundo moderno, percebo a sociopoética como uma importante possibilidade não só de metodologia para pesquisas científicas, mas como potente caminho para a própria experimentação e valorização da vida.

Referências

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **A sociopoética e os cinco princípios**: a filosofia dos corpos misturados na pesquisa em educação. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GALTHIER, Jacques. Org. **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. (Práticas Educativas n. 6).
BARROS, Regina D. Benevides de. **Dispositivos em ação**: o grupo. Palestra proferida na mesa



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

redonda "Dispositivos em ação", no evento "Subjetividades: Questões Contemporâneas".

Universidade Federal Fluminense/RJ. Setembro de 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** São Paulo: Ed. 34, 2005.

FREITAS, Francisco Roberto de. **Corpo~Cordão**: cartografias de jovens dançantes em Teresina – Piauí. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília - PPGCEN/UnB, 2017.

GAUTHIER, Jaques. **O oco do vento**: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais. Curitiba: CRV, 2012.

MACHADO, Maria do Livramento da Silva. **Jovens bailarinas de vazantinha**: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação. Dissertação de mestrado PPGEd/UFPI, 2015.

NAJMANOVCH, Denise. **O sujeito encarnado**: limites, devir e incompletude. In: O sujeito encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PETIT, Sandra Haydée. Sociopoética: potencializando a dimensão poiética da pesquisa. In: ADAD, Shara; PETIT, Sandra; SANTOS, Iraci; GAUTHIER, Jacques. (Orgs.) **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EDUECE, 2014. p. 19-39.

PETRONÍLIO, Paulo. **O grau zero da performance**: corpo, cultura e movimento. Revista FAC/ CULTURA: Bogotá, 2016. (Texto cedido pelo autor).

SCHÖPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença**: Gilles Deleuze, o pensador nômade. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Edusp, 2004.

TRINDADE, Rafael. **Espinoza**: o que pode o corpo? Publicado em 25/08/2013. Disponível em <<https://RAZAOINADEQUADA.COM/2013/08/25/ESPINOSA-O-QUE-PODE-O-CORPO/>> Acesso em 10/02/2018.



CRIAÇÃO DE EMOJIS: AS INVENÇÕES JUVENIS DE SI EM UMA INSPIRAÇÃO SOCIOPOÉTICA

Douglas Pereira da Costa⁴⁴

Resumo

O estudo objetivou analisar os sentidos representativos das identidades juvenis impressos em emojis produzidos artisticamente por alunos de Ensino Médio de uma instituição escolar pública federal de Valença do Piauí, durante a realização de uma oficina inspirada na Sociopoética e em respostas ao tema gerador O eu. Os emojis são elementos comunicativos e anunciativos de representações dos sujeitos em funções discursivas e subjetivas em redes sociais, assim, firmam-se como elementos símbolos da juventude. Os pensamentos teóricos de Moro (2016), Paiva (2016) e Brito (2008) interligados às inspirações sociopoetas, a exemplo, Gauthier (2015, 2016), Adad (2014) e Santos (2013) justificam a escolha da produção de dados através da criação dos emojis por cada copesquisador, na intenção de despertar o potencial inventivo e sensível deles. As criações dos emojis como invenções juvenis de si com material de recorte, colagem, desenho e pintura em papel cartão foram analisadas intuitivamente e por uma leitura poética com olhares sensíveis. Constata que, do processo de produção simbólica dos emojis até o confronto da análise com aportes teóricos, os marcos delineadores da juventude não podem ser definidos com homogeneidade e singularidade, evidenciando a não existência de uma classificação pré-definida para a identidade jovem. Dessa forma, outros caminhos e novas conexões se abrem para interpretações dos multi/plurisentidos de suas identidades individuais, bem como, de suas categorias. Ainda, evidencia as influências advindas dos diferentes modos representativos no ciberespaço na produção identitária fora dele e vice-versa, corroborando com as diversidades e diferenças nos modos de ser juvenil.

Palavras-chave: Emojis. Juventude. Invenções. Sociopoética.

Introdução

Atualmente, as redes sociais virtuais são meios de comunicação e interação presentes no contexto social das juventudes. Dessa forma, os jovens constituem suas representações sociais e interativas no ciberespaço, e para isso, criam formas digitais, ciberculturais e inovadoras com o intuito de transparecer suas emoções nos ambientes midiáticos informacionais e tecnológicos.

Paiva (2016), em seus estudos baseados em outros pesquisadores, enuncia a linguagem dos emojis, uma forma acessível de comunicação entre atores em redes sociais, em que seu uso, pontua e complementa os sentidos das escritas nas mídias, indica e exprime as emoções dos sujeitos. Explicitando maiores significados, Brito (2008) aponta os emotions como transmissores de identidades e valores ciberculturais do público jovem.

Dentre os efeitos da nova era digital, a ascensão explosiva da internet tem propiciado novas formas de configurações identitárias juvenis, ou, como afirmam Palfrey e Gasser (2011), transformações significativas no que diz respeito aos nativos digitais construir e administrarem suas identidades.

Diante disso, movida pelos princípios sociopoéticos e, tendo em vista que, a utilização desses recursos digitais é cada vez mais comum no cotidiano da cibergeração, a presente pesquisa objetivou analisar os sentidos representativos das identidades juvenis impressos em emojis produzidos

44. Pedagogo Especialista em Psicopedagogia e Educação Especial. E-mail: DOUGLASCOSTA.15@HOTMAIL.COM.



artisticamente por alunos de Ensino Médio de uma instituição escolar pública federal de Valença do Piauí, durante a realização de uma oficina inspirada na Sociopoética, em respostas ao tema gerador *O eu*.

Dayrell (2003) considera difícil a missão de construir as definições do ser jovem. No entanto, flexiona essa categoria em uma condição social plural constituída por critérios múltiplos, “[...] para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes. Assim compreendida, torna-se necessário articular a noção de juventude à de sujeito social” (DAYRELL, 2003, p. 42).

Então, quem melhor do que os próprios jovens para responder sobre quem são? Assim, de acordo com os sujeitos sociais em estudo, a oficina buscou respostas emitidas por eles, que analisadas, serão subsídios na interpretação de suas identidades. Para isso, o estudo segue teorizando emojis; posteriormente, relata as fontes inspiradoras da metodologia, bem como, a oficina; em seguida, a partir das invenções de si em conexão com as análises do pesquisador, apresenta as criações dos jovens; e, finalizando, uma breve conclusão que abre espaço para novas vias de (re)interpretações.

Os emojis e os emotions: representações juvenis em redes sociais

Teoricamente, há diferença nas classificações dos termos emojis e emotions. Tal distinção é explicada por conta de suas composições, segundo Moro (2016), enquanto, os primeiros são representados por imagens gráficas, os segundos, são constituídos por caracteres do próprio texto. No entanto, de forma breve, nos concentraremos em suas semelhanças, ou seja, nos sentidos enunciados por eles, até porque, há autores que não os distinguem, abordando-os com a mesma terminologia.

Para melhor compreensão dos emojis, partimos dos princípios de pictogramas:

Os pictogramas são elementos visuais que, na contemporaneidade, compõem um sistema de sinalização e comunicação. Sua natureza figurativa e lúdica tem a capacidade de comunicar mensagens complexas. [...] O pictograma compõe um conjunto de símbolos gráficos ligados a objetos, representações e conceitos. [...] Possui também a função comunicativa de mediador de uma mensagem. (MORO, 2016, p. 53).

Concedendo aos emojis condições de pictogramas, compreendemos que, além de elementos comunicativos, são anunciativos de representações dos sujeitos em funções discursivas e subjetivas: na substituição de palavras, nas expressões e ênfases emotivas, na indicação de afeto e alocações irônicas (PAIVA, 2016).

De certo, as conexões em redes sociais, concedidas ciberculturalmente, acabam por nortear muito dos comportamentos humanos e sua identidade nos espaços de convivência física e pessoal. Mas contudo, a significação dos emojis é feita por meio dos princípios culturais: “[...] traduzindo imagens com as percepções de seu povo, de seus preceitos pessoais, criando novas significações de imagens” (MORO, 2016, p. 64). No âmbito dessa interatividade, Palfrey e Gasser (2011, p. 29) afirmam que, para os nascidos nessa era, o ambiente digital é apenas uma extensão do físico.

Dessa forma, dentre a juventude, é comum a adesão e apropriação dos emojis nos discursos enunciativos de si e de sentidos subjetivos, sejam em diálogos e em navegações pelo espaço virtual,



ou, em produções manuais escritas e artísticas. Desprende-se disso e de outros fatores, que os emojis são elementos símbolos dos nativos digitais. Brito (2008) corrobora com essa afirmação ao explicitar a forma como as publicidades destinadas ao público jovem têm feito uso desses signos na intenção de assinalar seus produtos como pertinentes a juventude contemporânea, a exemplo, cita alguns produtos: preservativos, biscoitos, batatas fritas, joias e acessórios.

A inspiração Sociopoética como metodologia sensível e inventiva de si

O contato acadêmico com Shara Jane, Ceiza Souza, Dilma Andrade e Dolores Vieira, foi inspirador. A partir de seus relatos sobre suas experiências no universo investigativo por meio da metodologia Sociopoética e suas técnicas, desencadeou-se o desejo de deslizar por trajetos semelhantes. Tal contexto, motivou o desenvolvimento de uma oficina inspirada na Sociopoética com 13 jovens alunos de Ensino Médio do Instituto Federal do Piauí, Campus de Valença do Piauí (IFPI-CAVAL), como parte metodológica e analítica de uma pesquisa de mestrado sobre a subjetividade jovem expressa na rede social Instagram.

Dizemos que a oficina é inspirada na Sociopoética pelo fato de não obedecer a todos os procedimentos e etapas de análises que a metodologia propõe através de seus teóricos. No entanto, houve o esforço para seguir todos os princípios que a fundamentam, assim, com base em seu criador, o francês filósofo e pedagogo Jacques Gauthier, fomos norteados pelas cinco estrelas que guiam o itinerário do estudo sociopoeta.

Lembrando as cinco estrelas que os guiam no seu caminho: a constituição de um **grupo-pesquisador** autor coletivo e cooperativo da pesquisa, sendo os acadêmicos os facilitadores da mesma; a **valorização das culturas** dominadas e de resistência na interpretação, e até, na criação dos dados; a **mobilização de todas as capacidades cognitivas** do ser humano, racionais críticas, míticas, sensíveis, intuitivas, emocionais, imaginárias, gestuais e espirituais; o uso de **técnicas artísticas** de pesquisa para favorecer essa integração cognitiva; enfim, a **responsabilidade** sociopolítica, ética, cognitiva e espiritual do grupo-pesquisador em todos os momentos da pesquisa (o que inclui seus efeitos pós-pesquisa). (GAUTHIER, 2014, p. 850, grifos nossos).

A inspiração metodológica ganha mais vigor ao se deparar com tais orientações, pois vem a coincidir com a intencionalidade do estudo de buscar conhecer sobre as identidades juvenis. Oportunizando a esses sujeitos, por meio de suas próprias produções, transformarem-se nos autores dos conhecimentos construídos sobre si e suas categorias, dentro de uma dimensão cibercultural, de forma não mecanizada e nem em discursos padronizados, mas subjetiva, lúdica e artística.

A respeito da cibercultura, os jovens transitam pelo ciberespaço por intermédio das redes sociais, propagando um novo desenvolvimento cultural, que envolve “[...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores (LÉVY, 2010, p. 17, grifos do autor). E, nesse contexto, proliferam suas representações sociais.

O grupo-pesquisador constituído pelos jovens, compreendidos entre 15 e 17 anos, foi convidado e informado acerca dos objetivos do estudo. Ressaltamos que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado pelos responsáveis e a pesquisa autorizada pela gestão administrativa



do IFPI-CAVAL. Assim, no turno vespertino do dia 28 de novembro de 2017, nos reunimos em uma sala da referida instituição escolar.

Os copesquisadores – assim são nomeados os participantes na Sociopoética, devido se tornarem coletivamente cooperadores da pesquisa – sabiam que a pesquisa era relacionada a subjetividade juvenil no Instagram. Porém, eles desconheciam que antes do estudo acontecer na rede social, a oficina continha o objetivo de identificar o “quem sou eu?” juvenil numa perspectiva de construção coletiva. Dessa forma, houve uma rápida negociação para o tema gerador, definido pelo grupo-pesquisador como *O eu*.

A sala amplamente espaçosa foi um palco para que os jovens pudessem dançar livremente ao som de músicas que iam sendo alteradas pelo pesquisador-facilitador, anteriormente orientados, foi solicitado para que sentissem o corpo, dançassem, pulassem, ao ritmo da música e ao gosto próprio, sozinhos, em duplas, trios ou como achassem melhor. Gauthier (2014) afirma que a dança potencializa a cognição para o momento da produção dos dados.

Após isso, os copesquisadores foram conduzidos a sentarem-se no chão para o momento de relaxamento, através da adaptação de um texto de Adad e Gama (2014). De olhos fechados, ouviram atentamente o roteiro, que em seu decorrer, teriam contato com a natureza, se deparariam com um espelho, posteriormente, se transformariam em um bicho que vivenciaria muitos desafios, e que encerra com o questionamento: o que é o bicho do eu?

Direcionados pela técnica do Bicho do eu, foi requerido ao grupo-pesquisador que se expressasse plasticamente respondendo ao questionamento do texto, para isso, foram entregues massas de modelar. No entanto, essa pesquisa não abordará essa produção de dados, porém, considerou-se de grande valia relatar os precedentes ocorridos na oficina antes das invenções que servirão de análise para esse estudo.

Depois das expressões orais abertas sobre o Bicho do eu e da análise do grupo-pesquisador sobre o produzido, visando manter o anonimato dos atores juvenis durante toda a pesquisa de mestrado e pautados nos fundamentos anteriormente narrados por Gauthier (2014), o facilitador pediu para que os copesquisadores criassem – com material de recorte, colagem, desenho e pintura em papel cartão – um emoji próprio ou um já existente nas redes sociais que fosse capaz de representá-los, responder ao questionamento do roteiro de relaxamento e pertinente ao tema gerador. Por último, nomeariam a produção para ciência apenas do pesquisador-facilitador, com isso, esses seriam seus pseudônimos.

Em um breve levantamento bibliográfico, não foi achado registro de pesquisas sociopoéticas com técnicas de criação de emojis pelo grupo-pesquisador. Para Gauthier (2015, p. 82): “As técnicas de inspiração artística são múltiplas e cada facilitador pode inventar técnicas que correspondem ao seu gosto e saber-fazer”. É nesse quesito que reside o aspecto inventivo da inspiração na Sociopoética, ou seja, na liberdade de inventar conforme as criatividades e habilidades do pesquisador. Por outro lado, a condição sensível é percebida no estímulo de produções através da arte, que percorre os sentidos do estranhamento passando pela criação até chegar na construção, desconstrução e reconstrução de conceitos.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Pesquisar com arte, significa estimular a criatividade, a sensibilidade e a capacidade do grupo-pesquisador, levando-o a criar outras ideias e conceitos sobre a vida e os problemas que o mobiliza, de forma lúdica, imaginativa e poética. A arte provoca o deslocamento, proporciona o estranhamento e possibilita outras formas de pensar o tema-gerador. (SANTOS, 2013, p. 57).

Respaldados pelos posicionamentos supracitados e pelas concepções teóricas e metodológicas já apresentadas, justifica-se a escolha da produção de dados através da criação do emoji por cada copesquisador, na intenção de despertar o potencial inventivo e sensível de cada um, pois além de ser um elemento emergente na cibercultura vivenciada pelos jovens, que afirmaram ter acesso diário às redes sociais de no mínimo 3 horas, ele compõe um sistema de comunicação figurativo e lúdico com capacidade de transmitir mensagens complexas em forma de diálogo, que “[...] em muitos casos, pode quebrar obstáculos linguísticos entre diferentes culturas e níveis de conhecimento” (MORO, 2016, p. 53). Assim, acredita-se que os obstáculos linguísticos da expressão discursiva entre copesquisadores e pesquisador-facilitador tenham sido quebrados durante a produção artística e suas análises.

Apostamos, também, na capacidade da técnica escolhida de “[...] favorecer a leitura poética das pessoas” (CANEVACCI, 2009, p. 19). Isso, nos possibilita a sensibilização do olhar e ver novas formas de colocar em ação esse verbo no fazer da pesquisa. Em suma, é reinventar novos olhares, pois somos imbuídos a abri-los, principalmente, na emergência dos elementos e vivências ciberculturais da juventude, a exemplo, dos emojis.

Treinar a *olhar e se olhar, olhar-se*. Por que não há nada de natural em olhar. O olhar é sempre culturalmente determinado. Então que olhar seja culturalmente determinado significa que agora, no contexto atual, a coisa mais significativa, seja didaticamente, seja fazendo pesquisa, é aprender, desenvolver, modificar, inventar, formas novas de olhar. [...] falando de *internet*, a relação entre olho, tela, mão, *mouse*, cérebro, corpo, é muito mais interativa do que se poderia imaginar (CANEVACCI, 2009, p. 14, grifos do autor).

De forma alguma, o corpo poderia ser deixado de lado nesse itinerário investigativo, como nos alerta Adad (2014), a pesquisa tem que ser com o corpo todo. Segundo a autora, na Sociopoética, não separa-se cabeça e corpo. Com isso, entende-se, que o corpo por completo é pensante e produtor. Por essa razão, todo o processo de esgotamento com a música, relaxamento com o texto e os demais procedimentos no decorrer da oficina com o grupo-pesquisador. A partir disso, no momento das criações, a potencialidade corporal é ativada.

Dando continuidade ao desenvolvimento da oficina, enfatizamos que devido ao sigilo ético quanto a não identificação do grupo-pesquisador e a necessidade de manter seus pseudônimos, as criações de emojis não foram por ele explicadas e analisadas, apenas entregues ao facilitador com a identificação real de cada jovem, o nome dado ao emoji e algumas anotações a respeito.

Ao final, fizemos uma roda de embalo de mãos dadas, uma breve avaliação da oficina em palavra única enunciada por cada um, das quais, algumas mencionadas foram: conhecimento, legal, “top”, “massa”, excelente e “show de bola”. Por fim, os agradecimentos do pesquisador-facilitador encerrados com a #gratidão (lê-se: hashtag gratidão).



A conexão entre as criações dos emojis e as análises do pesquisador

Vejamos abaixo as criações de emojis do grupo-pesquisador, lembrando que foram produzidos em respostas ao tema gerador O eu, o que fazem deles expressões próprias das juventudes e das suas identidades.

Figura 1 – Criação dos Emojis



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

As análises dos dados na Sociopoética não são tarefas fáceis, exigem intuição, confiança, responsabilidade e um trabalho em princípios sociopoéticos (GAUTHIER, 2015). Mas como foi antecipado, não as realizaremos de acordo com seus preceitos, isso, não nos faz fugir dos fundamentos metodológicos e nem das exigências enumeradas pelo o autor. Nesse contexto, recai sobre o pesquisador a incumbência de analisar todas as produções em diversos sentidos em face de abordagens filosóficas sem deixar de ser guiado pelas estrelas poéticas.

Assim, a análise levou em consideração os diálogos produzidos durante o decorrer da oficina, comentários dos jovens em uma folha que detinham para anotações sobre suas produções e o contexto cultural, no caso, cibercultural de interpretações dos sentidos e enunciados nos emojis.

Eticamente, em pesquisa há uma preocupação com a escolha de pseudônimos para os sujeitos anônimos. No entanto, dificilmente desenvolve-se uma análise sobre as razões que induzem os participantes à essa escolha, seus significados e sentidos. Mas numa pesquisa sobre identidade, isso não pode passar despercebido, pois as criações de pseudônimos “[...] favorecem o pensamento livre, evidenciando o território, a desterritorialização e a reterritorialização” (CASTRO, 2014, p. 223). No



processo indicado pela autora, os jovens foram capazes de pensar “o eu” de uma forma nova, em um movimento de ida e vinda na ocupação corporal nos espaços físicos, subjetivos, intuitivos e virtual.

Conforme as indicações alfabéticas, os copesquisadores nomearam as criações de si: **a) Sorriso; b) Apaixonado Sorridente; c) Carinha de Riso; d) Gaiata; e) Garoto de Boné; f) Doidinha; g) Desconfitimido; h) Olhos de Coração; i) Teddy e Eu; j) Cachinhos Dourados; k) Good Vibes; l) Unicórnios; e, m) Atirador.**

Diante disso, percebe-se que os copesquisadores transferem características pessoais para suas produções. **Desconfitimido** é a junção de desconfiado + tímido, **Gaiata** e a largura do riso inferem a ideia de alguém brincalhona e sorridente, os cabelos cacheados sinalizam a denominação de **Cachinhos Dourados**, enquanto, a combinação entre a produção e nomeação de **Doidinha** e **Garoto de Boné** evocam um estilo despojado.

Existe a Emojipédia, enciclopédia virtual para nomes e significados de emojis. Porém, no estudo, destaca-se a criatividade juvenil em suas titulações, deixando suas marcas e particularidades, impregnando nelas sentidos próprios. Isso aponta para as metáforas, das quais Gauthier (2004) diz que elas dão vida aos produtos existentes na imaginação, coincidindo com a função figurativa dos emojis.

Apesar de algumas criações se assemelharem às famosas “carinhas” de aplicativos de redes sociais, os copesquisadores produziram novas “interfaces” para esses elementos significativos e complexos em sentidos. Com isso, houve quem conforme sua subjetividade, de fato, (re)inventasse um emoji representativo de si. A geração digital é caracterizada pelo prazer da personalização (BORTOLAZZO, 2012), que faz isso ao seu gosto e movida por sensibilidades.

Outro aspecto observado é a predominância de expressões faciais, fato recorrente na aplicação de fotografias nos perfis de aplicativos de redes sociais, assim como, os sorrisos largos e demonstrações de alegria. Em alguns outros, há a presença de manifestações afetivas – **Olhos de Coração** – e de paixões, **Teddy e Eu** faz menção ao compromisso de namoro que possui, **Apaixonado Sorridente**, com a mesma intenção, desenha dois emojis lado a lado. Os jovens são seres relacionais, e como sujeitos sociais, segundo Dayrell (2003), o momento da categoria juvenil é de mudanças nos afetos, nas relações, no corpo e nas referências sociais.

De uma forma ou de outra, as emoções estão vinculadas aos invenções de si veiculadas pelos emojis. Tão tal, que **Desconfitimido** preocupa-se em desenhar o sorriso e olhar de lado, e em aplicar uma pintura rosada na bochecha, sinalizando mais uma vez a desconfiança e timidez.

O objeto retratado nas produções é o de **Atirador**, justificado pela luta diária do jovem para prosseguir na busca de seus sonhos e anseios. **Doidinha**, em anotações, considera-se “doidinha” por possuir uma personalidade que equilibra-se/desequilibra-se entre brincadeiras e seriedades do cotidiano. Semelhantemente, **Unicórnios**, uma figura mitológica e cheia de magia, é comumente associado pela juventude ao fato da crença em dias melhores, felizes e sem preconceitos, ou como a copesquisadora diz, “é crer na força e no amor para superar obstáculos e nunca desistir”.

Os signos enunciativos acima, relacionam-se ao que Dayrell (2003) relata sobre o tempo da juventude, que mantém o foco no presente, vive e curte os dias com prazer, mas paralelamente



às angústias e às incertezas, porém, não pode-se obter uma visão negativa da mesma, sendo que também alimenta sonhos e desejos. Além disso, confere-se a aspiração de manter os traços infantis: o lacinho no cabelo de **Gaiata**; o colorido arco-íris e nuvens, além da simbologia infanto-juvenil de **Unicórnios**; e, conforme em destaque, **“Garoto” de Boné**.

Sobre a composição identitária subjetiva, Canevacci (2009, p. 9) desenvolve o conceito de multivíduos, referente à “[...] multiplicidade de eus no corpo subjetivo”, que intensifica-se com a possibilidade de conexões simultâneas com/entre/em espaços-tempos-pessoas diferentes. Os marcos característicos dessa identidade são a fluidez e a pluralização, que colocam as formas tradicionais em crises. Em observância ao conjunto de enunciado das artes produzidas e do contexto teórico, esses sujeitos rompem com os paradigmas conceituais e estéticos sobre o modo de ser jovem.

É perceptível o surgimento de uma nova linguagem, considerada por Brito (2008) como fruto de um novo discurso digital no ciberespaço. Tal como, **Good Vibes**, traduzido da língua inglesa, significa boas energias, resultante da influência também das redes sociais virtuais no discurso e na formação identitária juvenil, pois adota-se o idioma constantemente em publicações. É vista, também, em anotações sobre as criações, a expressão “vida loka” correlacionada à excitação do risco correspondida com destemor e virilidade.

Porque é que alguns jovens se envolvem em condutas de risco? Porque elas possibilitam pôr em acção dotes de ousadia e de habilidade, logrando uma efectividade da qual carecem em situações rotineiras. A excitação do risco alimenta-se de uma “coragem de existir” — coragem que se demonstra na exposição ao risco e na submissão à qualidade de prova. O que conta, para alguns jovens, parece ser a possibilidade que têm de, numa fase de vida em que a maioria dos discursos dominantes lhes outorgam um vazio de poder, se entregarem a actividades cuja visibilidade é incrementada pelos riscos (reais ou pressentidos) que lhes aparecem associados (PAIS, 2005, p. 63, grifos do autor).

Plasticamente, segundo orientações de Petit (2014), nesses tipos de criações, essa análise é intuitiva e sobre os aspectos plásticos das produções. Observando atentamente o conjunto, percebe-se que preferiram desenhar e pouco colorir, que recorte e colagem foram utilizados apenas por um copesquisador ao sobrepôr os olhos em formato de coração sobre sua criação. E, ao tempo em que customizam e detalham as criações, eles também aderem à praticidade.

É nesse momento que vemos todas as potencialidades do corpo. “Na Sociopoética, corpos se misturam, fundem-se, tornam-se flexíveis, conseguem escapar da armadura, do lastro organismo-disciplinado-rígido-submisso e se potencializam, tecendo devires, intensificando a vida, problematizando-a” (ADAD, 2001 apud ADAD, 2014, p. 49-50). Melhor ainda, flexionamos o corpo para o plural – corpos, pois “[...] ele não é único, é uma multiplicidade em fusão” (ADAD, 2014, p. 48).

Assim, enfatizamos a presença do corpo virtual do grupo-pesquisador, esse corpo é subjetivo e imaginário, mas que nas flexões, fusões e multiplicidades de corpos, ganhou forma, assim, potencializando a produção corporal dos emojis em sentidos e significados em respostas aos questionamento sobre a identidade juvenil – O eu. Foi no processo de territorialização-desterritorialização-reterritorialização do corpo virtual que transitou pelo ciberespaço, o que segundo Martins e Adad (2014), culminou em um corpo cibercultural.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

[...] pois o corpo pode ser sim virtual. Também, através de linguagens que manifestam desejos, vontades e prazeres dos corpos juvenis que respondem às questões do ciberespaço como: quem sou eu? E o que você está pensando agora? Portanto, podemos perceber que são muitas as representações existentes nos espaços das redes, pois estas se manifestam através de códigos típicos da comunicação nestes espaços, como por exemplo, “carinhas” para demonstrar emoções como tristezas, alegrias, gestos corporais (MARTINS; ADAD, 2014, p. 93).

Os emojis manifestaram a representação identitária juvenil do grupo-pesquisador entre traços, rabiscos, pontos, linhas, arcos, desenhos, recortes, colagens, pinturas, escritas, apagões, sempre (re)fazendo, (re)sentindo, (re)criando, (re)produzindo, e aqui, se unem em corpos. E, esse encontro pode ser determinado como “[...] Subjetividades entremeadas com pontos e linhas que se conectam formando uma rede em que o outro e a vida são as principais potências a serem sentidas” (ADAD, 2014, p. 51).

A criação inventiva de si juvenil, em forma de um elemento do corpo virtual, exigiu dos copesquisadores um exercício sobre olhar-se, ver-se e, assim, “[...] Fazer-se olho, fazer-se ver, que significa desenvolver uma sensibilização do olhar, dos olhares, de se olhar e de olhar, que é um treino, um exercício. Treinar-se a desenvolver uma sensibilidade sensorial e conceitual, baseada num corpo cheio de olhos” (CANEVACCI, 2009, 19, grifos do autor).

Os olhares se traduzem em todos os sentidos possíveis da capacidade humana. Assim, o pesquisador teve a necessidade de aguçar o corpo cheio de olhos e ativar zonas subjetivas sensíveis que buscassem analisar os pontos e linhas que, ao interligam-se, ou não, formassem não um conceito, mas, que viabilizassem compreensões acerca das identidades juvenis contemporâneas, contemplando-as em homogeneidades e heterogeneidades.

Nenhum ser humano é exatamente igual a outro – e isso se aplica tanto aos jovens quanto aos velhos. Contudo, é possível notar que, em determinadas categorias de seres humanos, algumas características ou atributos tendem a aparecer com maior frequência que em outras. É essa “condensação relativa” de traços característicos que nos permite falar, em primeiro lugar, em “categorias”, sejam elas nações, classes, gêneros ou gerações. Ao fazê-lo, ignoramos temporariamente a multiplicidade de características que faz de cada um de seus integrantes uma entidade única e irrepetível, diferente de todas as outras, um ser que se destaca de todos os demais membros da “mesma categoria” (BAUMAN, 2011, p.58, grifos do autor).

Assim, não podemos cometer o erro de reduzir as categorias juvenis à um conceito único e fechado. Em função disso, os olhares do pesquisador em conexão aos olhares do grupo criaram um poema considerado surreal em um jogo de palavras figurativas em torno dos múltiplos significados da palavra “sentido”. Recorrendo ao ponto conclusivo de que a identidade juvenil é múltipla e plural em sentidos, tanto no que tange aos sujeitos sociais em suas particularidades, quanto na interpretação de categorias dessa geração.

Mesmo sendo de autoria escrita do facilitador, reforçamos a pluralidade criativa na conjugação verbal, pelo motivo de ser um poema resultante das subjetividades, sensibilidades, corpos potenciais, vidas, sentidos, olhos e olhares na conectividade entre jovens e pesquisador.



Emoji tem sentidos?

*Emoji fala? Emoji ouve?
Emoji sente? Emoji ver?
Emoji toca?
Emoji tem sentidos?
- Depende!
Em traços e rabiscos,
Emoji até sorrir...
Seus sentidos são cheios de devir.
Fala com as pontas dos dedos,
Ouve com olhos.
E que olhos grandes! Outros pequenos!
Há os apaixonados e os desconfiados.
Emoji toca com a emoção,
Tem "vida loka" e curtição,
Equilibra em corda bamba
Para na vida bamba não desequilibrar.
O sentido do emoji está em sentir...
Sentir afeto, esperança,
Amor e emoção.
Ou seria em transferir?
Emoji fala, ouve, sente, ver e
Toca com o corpo todo
Ou com todos os corpos.
Assim, senti o outro,
Senti a vida com sentido.
Emoji tem múltiplos sentidos,
Só depende de quem é tocado.
E, por fim, por aqui,
Emoji tem sentidos, sim!*

Conclusões: olhares que contemplam multi/plurisentidos juvenis

Constata-se, que a conexão entre os procedimentos metodológicos inventivos de si inspirados na Sociopoética e emergidos da cibercultura com a simbologia e linguagem dos emojis criados pelo grupo-pesquisador foi capaz de quebrar barreiras comunicativas com os jovens, favorecer a subjetividade e desconstruir pre(conceitos), firmando, assim, a técnica utilizada como inventiva e sensível em pesquisas com sujeitos da geração digital.

Do processo de produção simbólica dos emojis até o confronto da análise com aportes teóricos, elucidada-se que os marcos delineadores da juventude não podem ser definidos com homogeneidade e singularidade, evidenciando a não existência de uma classificação pré-definida para a identidade jovem. O ato da criação artística é transferidor de subjetividades, assim, induzir o olhar juvenil para si e fomentá-los a produzir conhecimentos sobre suas categorias é permitir que sejam parte da construção teórica-científica de si, por meio de dispositivos inventivos e sensíveis.

De certo, muitos outros subsídios sobre os marcos identitários juvenis poderiam ser analisados e extraídos das criações de emojis. Dessa forma, outros caminhos e conexões se abrem para interpretações dos multi/plurisentidos de suas identidades individuais, bem como, de suas categorias. O fato desses sujeitos assumirem variadas formas corporais em tempos-espacos simultâneos contribui



para a amplitude de vias interpretativas.

Nos múltiplos olhares do corpo e de todos os corpos, especificamente sobre o corpo virtual, sente-se, toca-se, ouve-se, fala-se e contempla-se a cibercultura como presente e influente na vida e nos sentidos da juventude. Nesse campo, evidencia-se as influências advindas dos diferentes modos representativos no ciberespaço na produção identitária fora dele e vice-versa, corroborando, mais uma vez, com as diversidades e diferenças em seus modos de ser.

Por tanto, fica em aberto uma reflexão sugestiva aos pesquisadores, acadêmicos, mas, em especial, aos educadores, sobre a necessidade de reinventar novas formas de olhar, olhar para si e para a cibergeração, rompendo com o superficial e com a visibilidade que insiste em padronizar os sujeitos, e assim, compreender as diferenças e diversidades.

Referências

- ADAD, Shara Jane Holanda Costa. A Sociopoética e os cinco princípios: a Filosofia dos Corpos Misturados na Pesquisa em Educação. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com Sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. p. 19-39.
- _____. GAMA, Marta. Os corpos-bichos dos estudantes como mecanismo de fuga às identidades fixas: uma oficina Sociopoética. In: BOMFIM, Maria do Carmo Alves do; ADAD, Shara Jane Holanda Costa; NASCIMENTO, Adriana Loiola do (Org.). **Educação, diversidades e políticas de inclusão**: juventudes, cultura de paz e subjetividades. v. 2. Teresina: EDUFPI, 2014. p. 157-169.
- BAUMAN, Zygmunt. 44 **Cartas do Mundo Líquido Moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BORTOLAZZO, Sandro Faccin. **Nascidos na era digital**: outros sujeitos, outra geração. In: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE), 16., 2012. Anais... Campinas: Junqueira & Marin Editores, 2012. p. 2-13.
- BRITO, Audrey Danielle Beserra de. **O discurso da afetividade e a linguagem dos emoticons**. Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura, ano 4, n. 2, 2. sem, p. 1-21, 2008. Disponível em: < <http://www.letramagna.com/emoticons.pdf> >. Acesso em: 05 jun. 2018.
- CANEVACCI, Massimo. **A comunicação entre corpos e metrópoles**. Revista Signos do Consumo, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 8-20, abr. 2009. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/SIGNOSDOCONSUMO/ARTICLE/VIEW/42762/46416> >. Acesso em: 20 fev. 2018.
- CASTRO, Ana Maria Cortez de. O corpo coletivo de barro como dispositivo de produção de confetes do educar para socioeducadores. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com Sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. p. 19-39.
- DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, p. 44-52, dez. 2003. Disponível em: < <http://www.SCIELO.BR/PDF/RBEDU/N24/N24A04.PDF> >. Acesso em: 12 out. 2017.
- GAUTHIER, Jacques. **A Sociopoética como prática de pesquisa integral**. Revista de enfermagem UERJ, Rio de Janeiro, v. 22, n. 6, p. 848-52, nov./dez. 2014. Disponível em: < <http://dx.doi.ORG/10.12957/REUERJ.2014.15781> >. Acesso em: 20 nov. 2017.
- _____. **A questão da metáfora, da referência e do sentido em pesquisas qualitativas**: o aporte da Sociopoética. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 25, p. 127-142, abr. 2004. Disponível em: < http://www.SCIELO.BR/SCIELO.PHP?PID=S1413-24782004000100012&SCRIPT=SCI_abstract&lng=pt >. Acesso em: 20 nov. 2017.
- _____. **Sociopoética e formação do pesquisador integral**. Revista Psicologia, Diversidade e



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Saúde, Bahia, v. 4, n. 1, p. 78-86, jul. 2015. Disponível em: <<https://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia/article/view/459>>. Acesso em: 20 nov. 2017. <<https://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia/article/view/459>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo, Editora 34, 2010.

MARTINS, Lucivando Ribeiro; ADAD, Shara Jane Holanda Costa. A produção de subjetividade pelos(as) jovens da escola pública sobre o corpo estranho nas redes sociais: uma inspiração Sociopoética. In: BOMFIM, Maria do Carmo Alves do; ADAD, Shara Jane Holanda Costa; NASCIMENTO, Adriana Loiola do (Org.). **Educação, diversidades e políticas de inclusão: juventudes, cultura de paz e subjetividades**. v. 2. Teresina: EDUFPI, 2014. p. 81-95.

MORO, Gláucio Henrique Matsushita. Emoticons, emojis e ícones como modelo de comunicação e linguagem: relações culturais e tecnológicas. **Revista de Estudos da Comunicação**, Curitiba, v. 17, n. 43, p. 53-70, set./dez. 2016. Disponível em: <[HTTP://WWW2.PUCPR.BR/reol/pb/index.php/comunicacao?DD1=16455&DD99=VIEW&DD98=PB](http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/comunicacao?DD1=16455&DD99=VIEW&DD98=PB)>. Acesso em: 15 jan. 2018.

PAIS, José Machado. Jovens e Cidadania. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, v. 1, n. 49, p. 53-70, fev. 2005.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **A linguagem dos emojis**. Trabalhos em Linguísticas Aplicadas, Campinas, v. 55, n. 2, p. 379-399, mai./ago. 2016. Disponível em: <[HTTP://DX.DOI.ORG/10.1590/010318134955176321](http://dx.doi.org/10.1590/010318134955176321)>. Acesso em: 5 jun. 2018.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na Era Digital**: Entendendo a Primeira Geração de Nativos Digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PETIT, Sandra Haydée. Sociopoética: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com Sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. p. 19-39.

SANTOS, Maria da Conceição de Souza. **Páginas Sociopoéticas**: deslizando nas ideias e nos conceitos de jovens sobre leitura. 2013. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.



O APRENDER ENTRE JOVENS SURDOS E OUVINTES DO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UFPI: UMA ABORDAGEM SOCIOPOÉTICA

Natália de Almeida Simeão⁴⁵
Shara Jane Holanda Costa Adad⁴⁶

Resumo

Este artigo é fruto de uma pesquisa de mestrado, intitulada "Corpos que falam, mãos que criam: o aprender entre jovens surdos e ouvintes do curso de letras libras da UFPI" desenvolvida com estudantes do mencionado curso no âmbito do Campos Ministro Petronio Portela da Universidade Federal do Piauí. Assim, nesse estudo objetiva-se discutir como ocorreu o procedimento metodológico realizado para a produção de dados da pesquisa. Diante disso, levantou-se o seguinte questionamento: como ocorreu o desenvolvimento das oficinas de produção de dados para a realização da pesquisa em questão? O estudo encontra-se fundamentado nos aportes teóricos: Gauthier (2012); Kastruo (2015); Larrosa (2004); Skliar (2003); dentre outros. No plano metodológico a pesquisa está vinculada a abordagem sociopoética que é uma abordagem de pesquisa em ciências, do ser humano e da sociedade com possibilidades de aplicação no ensino e na aprendizagem. Nesta abordagem foi realizada oficina de produção de dados onde produzimos conhecimento coletivamente com instituição do grupo-pesquisador (pesquisador + copesquisadores) com via à produção artística de confetos (conceitos + afetos) pelos co-pesquisadores. Desse modo, a realização das oficinas despertou o potencial artístico e despertou emoções de jovens surdos e ouvintes colaboradores da pesquisa, além de revelar uma aproximação entre as diferentes línguas, nomes, saberes e jeitos de ser desses sujeitos.

Palavras-chave: Aprender. Letras Libras. Sociopoética.

Introdução

A criação de espaços acadêmicos de convivência bilíngue assinala que vivenciamos um momento de renovação. Nesse passo, é preciso dar lugar às novas formas de conhecimento, não apenas da razão ou fruto de teorias sistematizadas e organizadas, mas, também, àquilo que é aprendido com o outro, pelo encontro com o outro, a partir da história de vida que ele traz consigo; aquilo que não é organizado em linhas retas e, sim, organiza-se e/ou se desorganiza, em uma constante busca de aprender/conhecer.

Quando os jovens se misturam, cada um com sua língua, a saber, o Português e a Libras, eles produzem conhecimentos e, por conseguinte, transformações. Algumas são visíveis, outras não; algumas são radicais, outras não. A partir disto, o ensino superior irrompe com uma ação afirmativa de valorização e promoção de línguas minoritárias, possibilitando o encontro, a troca entre as línguas outrora separadas pelo social. Pensar a UFPI como Babel é pensar nesse encontro bilíngue como algo que não se acaba, que é da ordem do bífido, que nunca se define, mas que está sempre em construção. Nessa duplicidade de línguas que agora se encontram na sala de aula, se desvela a opacidade da

45. Pedagoga, Especialista em Língua Brasileira de Sinais - Libras, Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. E-mail: nataliasimeao@ufpi.edu.br

46. Doutora em Educação, Universidade Federal do Piauí, E-mail: shara_pi@hotmail.com



linguagem, fundada basicamente por Babel nos termos atuais. Como diria Miskolci (2012) chegamos, por fim, aos desafios de uma educação não normalizadora, [...] ou um aprendizado pelas diferenças.

Larrosa e Skliar (2011), quando falam de Babel, tratam da destruição como oportunidade de reinvenção. Ao chegar ao espaço acadêmico, os jovens surdos irão se deparar com uma Babel. Talvez, neste lugar, todos estejam vivendo a mesmice, acomodados na sua zona de conforto, onde os homens são os mesmos, os nomes são os mesmos, a torre é a mesma e a língua também é a mesma, e a chegada dos jovens surdos irá desmoronar a torre. Contudo, surgirá outra; surgirão, por sua vez, outros homens, outros nomes e outras línguas. Assim, como em Babel, haverá a destruição de um território em prol de outro. Kastrup (2015) afirma que nada é desde sempre nem para sempre, assim, o tempo da mesmidade acabou. É preciso unir-se ao diferente, sair da zona de conforto e buscar outros modos de ser, viver e sentir o mundo, mesmo que para isso seja preciso desconstruir para construir novamente.

Diante disso esse estudo tem por objetivo relatar as procedimentos metodológicos realizados para a produção de dados utilizados no desenvolvimento da pesquisa de mestrado sobre o aprender entre jovens surdos e ouvintes do curso de letras libras da UFPI. Seu desenvolvimento foi mobilizado pela seguinte questão: como ocorreu o desenvolvimento das oficinas de produção de dados para a realização da pesquisa em questão?

A metodologia adotada na realização da pesquisa está vinculada a abordagem sociopoética que para Gauthier (2012) é uma abordagem de pesquisa em ciências, do ser humano e da sociedade com possibilidades de aplicação no ensino e na aprendizagem. Assim, assumo que não cabe aqui o modo tradicional de fazer pesquisa, pois comumente não priorizamos dados quantitativos, tabelas, mapas, etc. É preciso pensar em outros jeitos de fazer a pesquisa, por isso, aqui desejo pesquisar com o corpo todo.

A pesquisa está organizada em dois tópicos: o primeiro intitulado "Sobre o aprender e a inclusão: o que aprendemos com "os outros" na inclusão?" que traz uma reflexão a respeito da filosofia da inclusão o do que se aprende nesse contexto e o segundo chamado "Produção do corpo do aprender na UFPI" que discorre sobre a técnica de produção de dados seguindo a abordagem sociopoética.

Sobre o aprender e a inclusão: o que aprendemos com "os outros" na inclusão?

A ideia da inclusão se fundamenta numa filosofia que reconhece e aceita a diferença e/ou diversidade, na vida e na sociedade. Nessa mesma perspectiva, quando ouvimos sobre a inclusão das pessoas surdas, sabemos que esta tem se configurado de diversas formas no nosso contexto social.

Falar de inclusão, ao contrário do que muitos pensam, não é tarefa fácil. No meio educacional, por exemplo, incluir vai para além das questões de currículo e estrutura física. Incluir neste espaço exige de todos um novo olhar, ou seja, um olhar que traga o próprio ser humano como ferramenta principal de inclusão. Entendo que incluir é um movimento que vem "do outro" para com "o outro". Nessa mesma lógica incluir vem dessa mistura entre pessoas, pois quando falo de inclusão, falo de pessoas. "Coisas" não incluem, pessoas sim.



Para Skliar (2003) “o outro” da educação foi sempre um outro que devia ser anulado, apagado. Mas as atuais reformas pedagógicas parecem já não suportar o abandono. Uma prova disso se reflete no cenário da educação superior, pois este ensino, que antes era pensado apenas para as pessoas ouvintes, agora passa a perceber que existe uma urgência em se pensar também naqueles que não escutam. Para isso, é importante pensar em mudanças que evoquem uma transformação nos modos de pensar a inclusão, assim, como a inclusão das pessoas surdas vem sendo pensada neste espaço? O que de fato torna as pessoas surdas incluídas na educação?

Ainda sob a perspectiva de Skliar (2003) existem duas imagens sobre “o outro”. Na primeira ele é colonial e maléfico, um corpo sem corpo. Uma voz que fala sem voz. Este foi massacrado e segue sendo culpabilizado por seu próprio massacre. Na segunda, é o outro multicultural, que além de outras questões, naufraga como imagem entre o ser-diverso e o ser- diferente. Essa diferença, segundo o autor, não constitui um ponto de vista, mas uma distância que dá uma ideia de separação do outro.

A respeito disso, por que trazer Babel para explicar o novo contexto presente no ensino superior? A propósito, novo porque até então a academia era espaço do aluno ouvinte. Na UFPI, por exemplo, o “outro”, o Surdo, passa a habitar recentemente neste lugar. Por isso apresento adiante a técnica de produção de dados que traz a reflexão de Babel para pensar como surdos e ouvintes aprendem no espaço acadêmico. Ressalto que as reflexões que faremos a partir de agora, serão, em especial, para entender como é aprender nesse contexto babélico que são os encontros entre surdos e ouvintes, na UFPI.

Produção do corpo do aprender na UFPI

*Não existiria som
Se não houvesse o silêncio [...]
Somos feitos de silêncio e som.
(Lulu Santos)*

O paradoxo presente na letra desta canção descreve bem o que é ser Surdo e o que é ser ouvinte. Somos esses seres feitos de silêncio e som. Meu corpo, que fala em duas línguas, a oral e a de sinais, pode afirmar que a sensação é a de literalmente viver em dois mundos. Mundos paralelos, que se cruzam e constantemente se confundem. Esses mundos mais parecem Babel, aquela cidade que, depois de demolida, se divide em vários mundos, em várias línguas. Será que somos habitantes de Babel?

Trazar essa reflexão, é apresentar-lhe, um pouco de como me senti ao pensar na técnica de produção de dados. Mas o que tem Babel a ver com essa técnica? Me reporto a Babel, pois assim me sinto: Babilônica. E posso dizer que assim também são os copesquisadores desse trabalho: jovens surdos e ouvintes. Os primeiros são usuários da língua de sinais, os demais da língua oral. Essas línguas constantemente se encontram. Desse modo, a primeira tarefa, antes de pensar na oficina propriamente dita, foi pensar em qual língua falaríamos. Obviamente não poderia ser somente a língua oral considerando que os copesquisadores surdos, por sua condição física, não compreendessem tal



forma de comunicação.

Também não poderia ser somente a língua de sinais, pois embora os copesquisadores ouvintes compreendessem bem essa língua era preciso apresentá-los às outras formas de comunicação. Enfim, era preciso descorporizar e deslinguar os corpos dos surdos e dos ouvintes, trazendo-lhes uma língua que fosse desconhecida para ambas as partes, uma língua sem língua. Mas que língua seria essa?

Despedir-se do corpo é despedir-se da língua, fazer-se mudos ou, como diria José Luis Pardo, falar a língua sem língua dos deslinguados, a língua descorporizada e deslinguada da pura comunicação, essa língua neutra e neutralizada que se pensa a si mesma como transmissão de informação. (LARROSA, 2004, p. 167-168).

Logo, a língua adotada foi a língua das sensações, uma língua que o corpo conhece bem, mas por muitos anos ela está adormecida. Além de silêncio e som, acredito que também somos feitos de sensações. Para Montagu (1988, p.52) nos humanos, o toque é fundamental para desenvolver a capacidade afetiva, pois, “a pessoa aprende a amar não com instruções, mas sendo amada”.

O Surdo já é um ser sensorial por natureza, os ouvintes, bem como os Surdos, também o são, mas precisam redescobrir isso. O toque, o cheiro, o gosto, são sensações que nos foram, “roubadas” há longas datas. É preciso redescobrir esse mundo das sensações, onde o corpo, mesmo sem sinalizar ou mesmo sem oralizar, consiga se fazer entender através do toque, do cheiro, do sabor e através de tudo aquilo que o desperte para viver de outras formas.

À vista disso, o segundo passo foi pensar em uma técnica que priorizasse o toque, mas não poderia ser qualquer toque. O toque deveria sensibilizar os copesquisadores e ao mesmo tempo causar estranhamento em seus corpos para que, tomados de afetos, produzissem dados de maneira artística, pois são esses dados que potencializam a criação de narrativas pelos copesquisadores. Para tal fim, a única maneira seria trazer elementos para a oficina de produção que despertassem os corpos com sensações. Fiz varia leituras de técnicas anteriormente executadas inclusive para saber se alguma já teria sido feita com pessoas surdas e, depois de muito procurar, recorri a minha orientadora para que me desse um norte do que poderia ser feito.

Comecei então a pensar em uma viagem imaginária e, em se tratando de pessoas surdas, essa viagem deveria se tornar real. Pensei em várias possibilidades e me imaginei naquele processo. Mas havia um importante detalhe naquilo tudo: Como desenvolver uma técnica com pessoas surdas, como fazê-los sentir as sensações, através da sua imaginação?

Tudo deveria ser pensado com calma e com cuidado. Convidei a Intérprete de Libras Valdeny Aragão para sentarmos, conversarmos sobre os possíveis caminhos e, mesmo assim, não encontrava sentido naquilo tudo. Então a Intérprete disse: “Natália, pensa como surdo”. Naquele momento me dei conta de que também precisaria passar por um processo de descorporização. Eu que tanto queria desterritorializar os copesquisadores, percebi que a desterritorialização deveria começar em mim. Tive medo, pois precisava estranhar também. Outra vez a Intérprete disse: Você precisa pensar como o Surdo! Percebi que talvez a minha experiência como professora de Libras não servisse de nada naquele momento. Então refleti: “Eu sei Libras, mas não sei ser Surda e embora saiba que surdos falam com o corpo, ainda não sei o que pode esse corpo”. Afinal, o que pode o corpo?



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

No dia da oficina, duas facilitadoras sociopoetas, arrumaram a sala onde aconteceria a viagem imaginária no próprio espaço da UFPI. Na verdade precisei de duas salas, em uma sala fiz o relaxamento, expliquei a viagem e experimentei os comandos. Depois disso, os olhos dos jovens foram vedados pelas facilitadoras, só então, foram conduzidos para outra sala onde se encontravam os materiais sensoriais. A seguir apresento a viagem imaginária o corpo do aprender.

Mas como é ser Surdo? Imediatamente, em uma tentativa de ser Surdo, imaginamos, de imediato, colocar as mãos nos ouvidos ou ir para um local sem barulho. Como ouvinte, e experimentando tais “técnicas”, afirmo com toda segurança que elas não conseguem me reportar ao mundo da surdez. Para ser surdo, não precisamos esquecer o som, isso seria tarefa quase que impossível. Para ser Surdo, é preciso enxergar o mundo de uma maneira que poucos ouvintes o enxergam, ou seja, não apenas com os olhos, e sim com os sentidos. Falo de um terceiro olho, aquele que as pessoas cegas entendem muito bem.

Em um documentário sobre a cegueira chamado “Janelas da alma”, apresentado pela Professora Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad, em uma de suas aulas, observei na fala das pessoas cegas que o mundo pode ser percebido de várias formas, pela audição, pela visão, pelos sentidos, pelo cheiro, pelo gosto. O Surdo, para entender o mundo, não usa a audição, mas usa a visão, o toque e todos os recursos que mundo lhes apresenta. Desse modo, mesmo que por um instante, tentei ser Surda, e junto com as facilitadoras e copesquisadores me entreguei a todas as emoções que o meu corpo ouvinte jamais imaginou viver.

Fazendo a leitura da viagem imaginária com a Intérprete, decidimos que algumas alterações precisariam acontecer, pois a viagem estava elaborada considerando apenas o contexto do universo ouvinte. Deixe-me explicar melhor. Para um ouvinte fechar os olhos e imaginar algo, ao som de uma bela melodia, ou mesmo ao som de uma voz doce e suave, não é algo difícil e muito menos impossível. Afinal, nós ouvintes somos auditivos, nos encantamos com o som, que, dependendo de como ele nos é apresentado, acalma, faz dormir, faz viajar, faz sonhar. E o surdo? O que faz o Surdo viajar pelo mundo da imaginação? Isso é o que vamos descobrir mais a frente, mas antes disso, apresentar-lhes-ei a viagem na íntegra.

Respire suavemente (3 vezes). Sinta o ar entrando pelo seu nariz enchendo toda a região abdominal e lentamente saindo pela boca. Agora visualizem a UFPI. Vamos caminhar pela instituição olhando de longe cada espaço e olhando para o seu corpo inserido neste ambiente. Continue respirando fundo. Imagine que agora uma luz forte entra no seu corpo. Essa luz circula todo o seu corpo a procura de um lugar. A luz procura o lugar do aprender com o outro. De repente a luz para de circular. Parece que ela encontrou o lugar que tanto procurava. Ela se aloja nesse lugar que acha essencial para o ato de aprender com o outro. A luz brilha muito forte nessa região. Olhe mais uma vez para a UFPI. Aos poucos volte da viagem. Pensem agora na parte do corpo imprescindível para o aprender na relação com o outro. Onde é o lugar do aprender na relação com o outro? (ROTEIRO DA VIAGEM IMAGINÁRIA – Texto: O corpo do Aprender na UFPI).

Antes da viagem imaginária, propomos aos copesquisadores um momento de relaxamento que



se faz importante para a produção de dados. Para Gauthier (2012) a oficina deve começar com um relaxamento. Este é considerado parte integral da investigação como dispositivo e com importância ímpar nas sessões de produção de dados. O relaxamento é desejável em cada sessão, no início e no final: marca o encontro ritualístico do grupo e sua institucionalização como grupo-pesquisador.

Figura 01 – Momento do relaxamento. Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.



Fotógrafo: Germano Portela

Depois do relaxamento, a fim de que todos pudessem entender o que deveriam experimentar no momento seguinte, o texto da viagem imaginária o corpo do aprender foi inicialmente lido em português por mim e traduzido, para a língua de sinais, pela intérprete facilitadora. Após a leitura tivemos que estabelecer alguns comandos, pois como todos estariam de olhos vedados, sem a língua de sinais e sem a língua oral como apoio, todos a partir de então, só se comunicariam pelo toque e assim ficou decidido que:

Andar devagar: um toque no ombro; andar rápido: dois toques no ombro; deitar: passar a mão “descendo” no braço; levantar: passar a mão “subindo” no braço; sentar: empurrar o ombro para baixo.

Figura 02 e 03 – copesquisadores recebendo os comandos para realizarem a viagem imaginária.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora. Fotógrafo: Germano Portela

Aprendidos os comandos, os copesquisadores tiveram seus olhos vedados e foram conduzidos para outra sala, antecipadamente preparada pelas facilitadoras para que eles pudessem viver a viagem imaginária explorando todos os seus sentidos. Foi dito a eles que procurassem relacionar tudo o que iriam viver na viagem com o aprender na UFPI e ao final eles deveriam produzir algo junto também fazendo relação com o aprender juntos na UFPI.



Figura 04 – os copesquisadores tiveram seus olhos vendados para a experimentação da viagem imaginária.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora. Fotógrafo: Germano Portela

Chegando na outra sala, logo ao adentrar, os copesquisadores receberam o comando “andar devagar” (um toque no ombro) e sem a ajuda das facilitadoras eles caminharam pelo espaço onde puderam viver outras sensações. A sala estava bem escura e no chão haviam plásticos bolha, tapete macio, feijões esparramados pela sala. Os copesquisadores andaram descalços pelo espaço como nunca haviam andado antes.

Figura 05 – Momento da viagem imaginária.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora. Fotógrafo: Germano Portela

Ao receberem o comando “andar rápido” (dois toques no ombro) os copesquisadores tentavam andar rápido, mas, pelo que percebi, se sentiram amedrontados pelo que estava acontecendo fora da visão deles, pois enquanto andavam eram borrifados por água e impedidos de andar tão rápidos. As facilitadoras e eu, ficávamos passando na frente deles impedindo-lhes, de certa forma, de seguir adiante.

O comando seguinte foi o de “deitar” (passar a mão “descendo” no braço) os copesquisadores foram acariciados por penas e também receberam massagens na cabeça. Enquanto isso também foi borrifado no ambiente um perfume com essência bem suave. No momento da experiência alguns



sorriam como se estivessem sentindo cócegas e outros se deixaram relaxar aproveitando o momento tranquilo. Será que a UFPI pode ser esse lugar onde se aprende com tranquilidade?

Figura 05 – Momento da viagem imaginária.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora Fotógrafo: Germano Portela

Ainda deitados, flashes luminosos foram passando pelos corpos dos copesquisadores. Onde será que a luz brilhou forte?

Levantados, após sentirem o comando (passar a mão “subindo” no braço) os copesquisadores foram conduzidos até a argila para a construção do corpo do aprender com o outro. Ainda vedados receberam o último comando: “sentar” (o ombro para baixo) e então, com seus corpos falantes e suas mãos criadoras, produziram, sem planejamento prévio a escultura do aprender na relação com o outro. Eles usaram os corpos, as mãos e a intuição.

Figura 06 – Momento da produção dos dados.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora Fotógrafo: Germano Portela

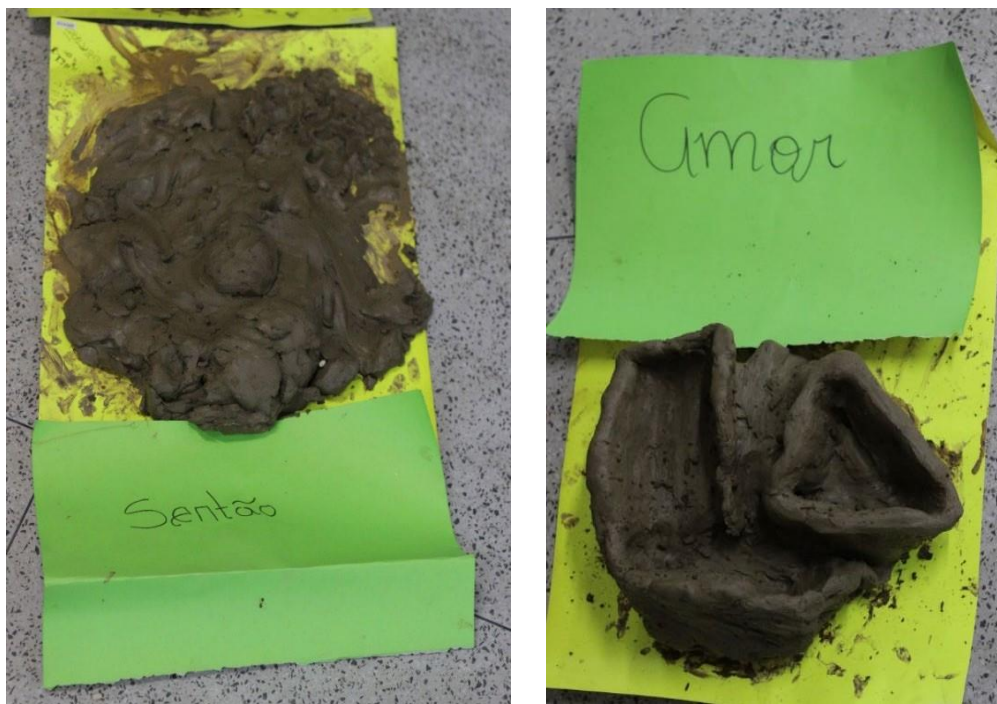
Quando colocaram as mãos na argila, percebi através das expressões faciais um estranhamento por parte dos copesquisadores. Iniciaram bem tímidos, pegando na argila com certo receio, mas com o passar do tempo, parece que já se sentiam um pouco mais confiantes e se entregaram totalmente às suas emoções. Será que os jovens surdos e ouvintes aprendem através do encontro na UFPI?

Após concluírem as produções, os copesquisadores foram conduzidos ao outro círculo e quando



lhes foram tiradas as vendas dos olhos, eles não sabiam o que haviam produzido, tão pouco quem havia produzido com eles. O mais tocante, foi o momento em que eles se reconheceram quando eu perguntei: "Vocês sabem quem estava ao lado de vocês na hora da produção?" e todos se reconheceram pelo toque.

Figura 07 – Corpo do Aprender-sertão na UFPI/ Corpo do Aprender-amor na UFPI.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora Fotógrafo: Germano Portela

Os grupos eram formados, cada um, por um surdo e um ouvinte, no mínimo, já que o objetivo promover o encontro entre eles. Cada grupo deu um nome para o corpo que produziram juntos, a saber: Corpo do Aprender–sertão na UFPI e Corpo do Aprender- amor na UFPI. Só depois de escolhido o nome, fizeram a relação do corpo com o tema-gerador destacando como foi a experiência de produzir com o outro e o que aprenderam juntos.

Considerações finais

A universidade se configura aqui, como um espaço de encontro, onde corpos se misturam, e, nessa convivência coletiva, surdos e ouvintes podem aprender juntos e, assim, conhecer e aprender a conviver com as suas diferenças.

Seguindo este pensamento, a mistura dos corpos é positiva, pois possibilita surdos e ouvintes a romperem barreiras culturais e linguísticas que lhes foram impostas por tanto tempo nos seus "mundos" que outrora estavam divididos. Segregação social que há anos puniam esses corpos.

Os sentidos e os sentimentos surgidos nesta pesquisa foram como uma semente que se fortalece com os aprendizados que foram plantados. Portanto, espero que esse estudo alimente o interesse por esse tipo de abordagem e contribua para as reflexões sobre o aprender inventivo e criativo no espaço acadêmico.



Referências

GAUTHIER, J. **O oco do vento**: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais. Curitiba: Editora CRV, 2012.

KASTRUP, V. **Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre**. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: set. 2015.

LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, J; SKLIAR, C (Org.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MISKOLCI, Richard . **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFPO, 2012.

MONTAGU, ASHELEY. **Tocar – o significado humano da pele**. São Paulo: Summus, 1988.

SKLIAR, C. B. **A educação e a pergunta pelos Outros**. Diferença, alteridade, diversidade e os outros outros. Ponto de Vista (UFSC), Florianópolis, v. 5, p. 37-49, 2003.



**MARÉ CHEIA, MARÉ SECA: O MOVIMENTO CONFETO DO CORPO JOVEM
NO BAIRRO COQUEIRO, UM ENCONTRO POTENTE COM A ARTE**

Marina Souza Medeiros⁴⁷
Dráusio Valentin de Moura Junior⁴⁸
Fernando Antônio Batista Pereira⁴⁹

Resumo

O presente artigo apresenta o começo da trajetória de pesquisa do programa de pós-graduação em artes, patrimônio e museologia – PPGAPM, da Universidade Federal do Piauí – UFPI, em andamento nesse ano de 2018, com um grupo formado por quatro jovens moradores do bairro Coqueiro da praia, no município de Luís Correia-PI, que coparticipam em um projeto sensível a pensar o corpo desse jovem, revelando questões sobre o meio que os cerca - patrimônio, cultura e identidade, através de oficinas de sociopoética e processos criativos diversos inspirados nos métodos de residência artística para troca, experimentações em arte. Filhos de uma comunidade de pescadores, que vem sendo transformada pelo turismo homogeneizante, esses jovens anunciam um sentimento de invisibilidade que surge pelo sistema de exploração da mão de obra e perda de identidade das gerações que vivem nesse contexto. Conscientes da potência do seu corpo e do meio em que vivem, eles almejam usar a arte como lugar de fala e visibilidade.

Palavras-chave: Arte. Patrimônio. Sociopoética. Residência Artística.

A construção da rede

"Só se pesquisa aquilo que se sonhou primeiro"
Bachelard

O sonhar da pesquisa é um compromisso com duas partes que interligam o corpo e o meio que está inserido o pesquisador, o seu lado intuitivo, subjetivo e seu lado ético, objetivo e construtor. Construir um sonho é perceber-se nele, é tecer sua trajetória que inicia a passos distantes e consistentes, muitas vezes bem antes de se saber pesquisador. No meu caso, e do cofacilitador dessa pesquisa, que aqui se encontra em coautoria, não foi difícil olhar onde começou, pois, nossa trajetória nasce em berços em que o corpo e a arte sempre foram as mãos-ninho que teciam e costuravam os pontos de toda essa rede que agora começa a aparecer entre a gente. A autora, filha de artista, arte/educadora, caminhou por entre as tintas e as percepções sensíveis dos encontros e meios de se fazer sentido as coisas. O coautor, educador físico, filho das artes marciais desde sua infância, sempre usou o corpo como fonte de conhecimento e busca para que os caminhos fossem sentido em toda a sua essência, por todo o corpo em toda a sua fisiologia e espiritualidade. O bairro, lugar onde antes da pesquisa surgir, nós, pesquisadores, ancorávamos ali como lugar de morada, de vida e de sonhos. O bairro coqueiro nasce de um sonho a dois, e foi procurando os nós das redes de pesca mapeadas naquela paisagem que nos

47. Graduada em licenciatura em Educação Artística, com habilitação em artes plásticas - UFPI. Especialista em metodologia do ensino das artes - UNINTER. Pós-graduanda em Artes, Patrimônio e Museologia – UFPI.. E-mail: marinamedeira.arte@gmail.com

48. Graduado em Educação Física, Especialista em Atividade Física na Saúde Coletiva e em Treinamento de força e Personaltrainer. E-mail: ed.fisicadrazio@gmail.com

49. Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa. Doutor em ciências da Arte e do Patrimônio. E-mail: fernandoabpereira@gmail.com



deparamos com um grupo de jovens artistas que ali também pescavam seus sonhos.

O bairro Coqueiro, antigo vilarejo de pescadores, no município de Luís Correia, é um lugar de cheios e vazios, como o movimento diário da maré que insiste em molhar o seu contorno. Um bairro aparentemente comum, mediante as condições sócio culturais de uma pequena cidade do Piauí, distante dos centros, a margem, e literalmente a margem do mar. O bairro que surgiu por uma comunidade de pescadores que viram ali uma oportunidade de gerar vidas em comum, de sustentar essas vidas com as graças trazidas pelas redes dos pescadores e pelas mãos cuidadoras de suas senhoras a descamar seus peixes e cuidar dos filhos. Um bairro cheio de memórias, que se encontra resistindo a uma maré baixa que as leva para longe.

O bairro é situado na APA- Área de proteção ambiental do Delta do Parnaíba, pela sua rica paisagem cultural, banhada por um litoral que possui espécimes de tartaruga e outros animais em risco de extinção. Antigo vilarejo de pescadores, o coqueiro hoje é habitado por uma comunidade de resistência, que teme as transformações da modernidade que atingem diretamente seu maior patrimônio, a pesca e seus modos de fazer, suas memórias e as pessoas (comunidade). Como patrimônio imaterial (INRC, 2016) local, a comunidade se reconhece como filhos, netos e bisnetos das marés que ali se movimentam todos os dias e mesmo que já enfraquecida, alimentam a grande maioria com a pesca.

Esse artigo se propõe relatar um trecho do trabalho que se iniciou ainda esse ano, 2018, no bairro, com um pequeno, mas pulsante grupo de jovens, moradores da região, filhos de pescadores, que querem falar sobre si, falar sobre a comunidade, falar sobre essas transformações, sobre a invisibilidade, sobre seus pais, avós e suas memórias, sobre a resistência diante da homogeneização do turismo, da exploração do turismo, isso tudo através da arte, utilizando- se nesse momento a sociopoética como método para construção do grupo pesquisador. A pesquisa em sociopoética mobiliza todos os recursos do corpo para produzir dados: as sensações e sensibilidade, a intuição, as emoções, a razão (GAUTHIER, 2015).

Eles querem falar sobre arte, nós, como pesquisadores em arte, patrimônio e educação, tivemos a sorte de encontrar e participar atualmente dessa rede que se forma, e cada ponto (encontro) dado, de fala, criação e processos, se fortalece, cresce e se propõe resistir ao movimento das marés de cheios e vazios urbanos, econômicos, sociais, culturais na região.

A arte nasce no campo das interações humanas, como um encontro fortuito (BOURRIOD, 2009), ela levanta questões que costuram o meio, o artista, a obra, ampliando o olhar de forma crítica. Ela consegue provocar no silêncio, tornar visível o que está apagado, construir caminhos e relações. O objeto de arte é objeto de sociabilização, ele nasce no meio social e fala sobre esse meio, através do artista, esse que se faz ouvir, o que é preciso, o que pulsa.

Esse encontro se deu pela pesquisa que estava sensível a ouvir, tocar, sentir e propor junto com aqueles que ali pulsavam, como vagalumes na escuridão (DIDI-HUBERMAN, 2011), que procuram brechas, formas, palavras e meios para arte. Como professora de Arte, encantada pela sociopoética, fui pescada por essa rede pulsante desses jovens que querem desbravar os processos na arte para a partir de questões como: Como podemos usar o corpo jovem para falar sobre e na comunidade?



Como iniciar processos em arte com um grupo de jovens de uma pequena comunidade a margem dos grandes centros? Como a arte pode ser potente para intervir nos processos homogeneizantes do turismo? Como a arte pode ajudar nos processos de salvaguarda e valorização do patrimônio na comunidade? Como fortalecer a identidade cultural da comunidade através dos jovens e da arte? E delas gerar intervenções artísticas no bairro, para fortalecimento de ações similares, como coletivos de arte, apresentações artísticas, intervenções em geral, para valorização da identidade cultural da região.

A sociopoética seria então o primeiro passo para construir esse grupo, juntar esses primeiros vagalumes que já acendem suas luzes internas, já ativam seus corpos como potência para colorir a escuridão da invisibilidade. Como questiona a seguir Georges Didi-Huberman:

Primeiro, desapareceram mesmo os vaga-lumes? Desapareceram todos? Emitem ainda – mas de onde – seus maravilhosos sinais intermitentes? Procuram-se ainda em algum lugar, falam-se, amam-se apesar de tudo, apesar do todo da máquina, apesar da escuridão da noite, apesar dos projetos ferozes? (DIDI-HUBERMAN, p.45, 2011)

Somando-se a esses jovens vagalumes, a pesquisa inicia com a prerrogativa de construir um primeiro coletivo de arte no bairro, composto por quatro jovens artistas, através dos métodos de construção de confetos da sociopoética e de residência artísticas para processos de formação, experimentação e intervenção no bairro por esse coletivo através da arte. O presente artigo relata o início de todo esse processo que está acontecendo, destacando os primeiros encontros e a oficina para formação do grupo pesquisador e produção dos primeiros confetos.

A maré dos primeiros confetos

Gente eu fiz um poema, eu fugi um pouco o assunto, mas ele vai entrar, no assunto. E ele começa mais ou menos assim: Essa é hora um dia eu tive um sonho, uma ideia louca, em um dia nublado, cinza, sem sol. Onde soldados esverdeados guerreavam calçadas pretas, sujas, vermelhas pelo chão. A raiva e o ódio reinavam, mas ali crianças brincavam com lápis amarelo, **A-AMARELO**. Por causa de um amarelo o sol voltou a brilhar, o amor voltou, o mundo tinha outra cor. Só até aqui. (Relato de Antonio Filhinho, 16.06.2018)

Como o vagalume de Georges, Antônio Filhinho relata em sua poesia feita após o primeiro momento da oficina de sociopoética feita com o grupo cuja o tema norteador foi: o corpo jovem no bairro coqueiro que quer utilizar a arte como lugar de fala. Nesse relato o lápis amarelo surge meio ao caos, e dele se faz uma outra história. Pode desenhar com esse a-amarelo um significante de um agenciamento enunciativo de uma cultura de resistência (GAUTHIER, 2004) em meio a uma cultura hegemônica, homogeneizante, que tem transformado o bairro rapidamente por causa do turismo cada vez maior.

Perceber na fala do grupo co-pesquisador uma metáfora para o que esses jovens expõem é o desafio do facilitador sociopoeta "A metáfora é o vínculo privilegiado que transporta os sentidos da vida cotidiana de um mundo semântico para um outro, participando da co-construção de agenciamentos



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

coletivos de enunciação” (GAUTHIER, 2004, P.135). Revelados por técnicas que mobilizam o corpo todo, utilizando-se de processos criativos em arte para produção de dados, são os caminhos traçados pela sociopoética. Vamos aqui apresentar algumas dos primeiros relatos e possíveis confetos produzidos pelo grupo nos nossos encontros.

“É um poema assim que parece que ele foge do assunto, mas é uma realidade porque ele quer trazer é que por mais que ao redor esteja ruim, ser diferente é as vezes uma coisa simples. Com pequenas atitudes e causa literalmente a mudança. Foi o que eu quis trazer com esse poema. As crianças não se importavam com o que aconteciam ali, ou com o que estava sujo, elas eram felizes! E com a simples, uma cor, o sol brilhava, embora que fosse no papel. E esse é um pouco de arte poética e confesso que esse também não é o meu maior talento. É eu sou muito também da cultura urbana e na cultura urbana eu não sabia fazer absolutamente nada. É dançar eu não sabia, eu tive que aprender mesmo no duro, muito difícil, mas isso prova que as pessoas conseguem fazer qualquer coisa, e a gente como coletivo de arte, a gente também, com esforço vamos conseguir fazer a diferença, embora que seja com a arte, ou com o lápis vamos trazer essa mensagem, essa ideia vai ser passada (Relato Antônio Filhinho, 16.06.2018)

Nosso percurso poético se dá antes mesmo da nossa primeira oficina concretizar-se, e atualmente se encontra no processo de análise dos dados e planejamento para a oficina de contra análise, e finaliza com uma formação, troca e experimentação para a intervenção artística. Nem todos os passos dados foram sociopoéticos, mas percursos traçados em meio as orientações e aproximações da metodologia, pois compreendemos que através dela podemos sensibilizar o grupo a pensar juntos, construir conceitos e afetos, se fortalecer como coletivo, gerando autoconhecimento, confiança, como sujeitos ativos e participativos no meio que os cerca.

O grupo copesquisador já se conhecia desde a infância, moradores locais. Dois deles, o Antônio e o Francisco (Mamona), são b-boys, participam de um movimento do hip-hop na região, inclusive formando o primeiro grupo de b-boys no coqueiro, hoje reconhecido nas cidades vizinhas, participando de campeonatos e encontros. Os outros dois, Omael e Leticia são irmãos, jovens sensíveis a arte que querem aprender mais, acreditam que podem trazer muitas mudanças para o bairro através da valorização da cultura. Esse grupo foi se conectando a partir da nossa busca na região por jovens artistas ou à aqueles que queriam experimentar arte.

Quando conseguimos mobilizar a todos, os encontros começaram. Até os dias de hoje foram cinco encontros, entre conversas, oficinas e visitas a exposições. Fizemos conversas sobre arte, sobre a contemporaneidade, as possibilidades de processos, a arte no Piauí, os coletivos de arte. Após isso fizemos uma oficina de sketchbook, cadernos artesanais para que eles possam usar como diário de bordo para todo o processo vivido. Em um outro momento nos apresentamos a comunidade em um pequeno evento em uma escola municipal local. Mobilizada pelo próprio grupo pesquisador, a escola abriu as portas para que o grupo pudesse se apresentar, convidamos os alunos e as famílias da região. Teve instalações com imagens, frases e trabalhos do grupo. Mamona fez um grafite ao vivo e teve a participação do grupo de break, de jovens de Luís Correia.

No encontro seguinte fomos visitar uma exposição no Centro Cultural Sesc União Caixerai,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

na cidade de Parnaíba, em que estava acontecendo uma exposição coletiva de jovens artistas que pesquisavam em diversos suportes sobre o tema: territórios e fronteiras, do projeto Confluências. Esse encontro foi de suma importância para o grupo, pois eles puderam perceber a produção artística de jovens, sobre um tema similar ao nosso tema norteador, apreciando o processo de construção desses artistas, como jovens pesquisadores. Uma desses nomes é do piauiense Arthur Doomer, que vem trabalhando a bastante tempo com arte urbana, em comunidade e ruas. Doomer é também o nosso convidado da residência com o grupo, que iniciará nas próximas semanas.

Antes disso estamos finalizando nossa vivências em sociopoética, que aqui é descrita em um breve relato sobre toda essa dinâmica ainda em processo. A oficina chama maré cheia, maré seca. Ela aconteceu no dia 16 de junho de 2018, em uma sala no prédio do Ecomuseu tartarugas do delta, no município de Luís Correia. O roteiro da oficina foi o seguinte: iniciamos com o grupo sentado, em roda falamos sobre a sociopoética, o que era, o que iríamos vivenciar, o porquê de ser utilizado essa metodologia. Falamos sobre respeito, confiança e sobre o tema gerador. Assinaram os termos de autorização de imagem e som e então iniciamos. Pedi que eles deitassem no chão, nos tatames. Iniciamos um relaxamento. Com os olhos fechados pedi que eles sentissem todo o chão, todo o corpo, fui descrevendo e os levando a cada parte do corpo, falando da importância de cada parte, de como elas estavam vivas e como funcionavam. Então comecei a falar sobre as seguintes questões: Se o seu corpo fosse o mar, como ele seria? O que deixa teu corpo cheio? O que te preenche todos os dias? Como teu corpo sente o cheio? Ele fica feliz? Ele fica triste? O que tiraria dele? O que tu esvaziarias? Pensa no teu corpo na maré seca, sem nada. Dele você tirou tudo o que te preenche. Todos os sentimentos bons, todas as coisas boas que estavam lá. Todos os sentimentos ruins. O teu corpo mar, é o corpo da arte. Ele é o pincel, a mão que modela, a mão de fotografa, ele é a mão de costura, ele é a mão que fala. O teu corpo mar é os caminhos que percorre no bairro em que mora. Ele é o vizinho ao lado, é o desconhecido que chega todos os dias, e todos os dias vai embora. Quando ele chega, teu corpo fica cheio, quando ele vai embora teu corpo fica vazio. Quando ele chega teu corpo fica vazio, quando ele vai embora teu corpo fica cheio. Teu corpo são todos, são todas as histórias do coqueiro, são todas as histórias dos pescadores, dos turistas. Teu corpo não faz parte de nada disso, ele é um corpo que não conhece nada disso, que nunca ouviu uma história, nunca fez parte do dia a dia do bairro.

Eles ficaram por volta de 20 minutos em meditação. Após isso pedi que eles acordassem devagar, abrissem os olhos, se espreguiçassem. Havia planejado junto ao co-facilitador e coautor desse trabalho um movimento para o corpo que lembrasse o da maré cheia e maré seca, assim após a meditação coloquei a música "Prece de pescador", cantada pela Mariene de Castro, e fiz o movimento para que eles repetissem. Então deixei que eles dançassem toda a música naquele movimento.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ



Grupo pesquisador, movimento maré cheia, maré seca, 2018.

Após a dança orientei que fizessem o diário itinerante, relatando tudo o pensaram, o que sentiram nesse corpo jovem que fala do bairro através da arte. Após a escrita do diário ouvimos todos os relatos, que forma gravados.

Logo após entreguei uma diversidade de materiais para que eles confeccionassem um mapa sensível do bairro a partir de suas falas, das escutas, o grupo. Dei um tempo de 40 minutos para a confecção coletiva desse mapa. Lá eles desenharam, colaram, costuraram, pintaram locais, pessoas do bairro do que se tem e do que se falta. Preencheram o bairro de seus sonhos, de suas cores e seus sentimentos. Tornaram visíveis O mar doce lar, um confeto criado no dia pela fala da Leticia, o com o lápis A-AMARELO luz, em todas as cores e formas puderam materializar a fala da fala do Antônio Filhinho.



Grupo copesquisador, construção do mapa sensível, 2018

Todo o processo foi fotografado pelo cofacilitador, que foi indispensável para que o grupo pudesse fluir durante 4 horas produzindo sensivelmente sem que precisássemos nos preocupar com



a parte técnica e burocrática.

Ao finalizar o mapa pedir que eles escrevessem sobre a experiência do mapa, individualmente. Ouvimos todas as falas e gravamos. Finalizamos a oficina com um momento de descontração com o break que Mamona e filhinho no ensinaram, dançamos e nos despedimos.

Desse processo tivemos falas potentes desse grupo sobre o tema gerador, ainda em momento de transcrição dessas falas e análise dos dados, exponho aqui uma pequena parte sem que ainda pudéssemos analisar em um contexto amplo, mas já identificando um grupo que produz sentido de maneira consciente e pulsante, como um vagalume que desperta quando é excitado e iluminar.

Vejamos os trechos dos relatos a seguir:

"Que temos que ser criativo com o lugar, que são neutros, que precisam de arte, precisam de luz, precisam de vida. E a gente vai fazer isso do jeito que a gente sabe fazer. Que é a arte urbana. A gente vai representar lugares neutros, lugares não vistos pela sociedade, fazendo nossa arte. Que é a dança, representa a arte com o corpo, do jeito que a gente sabe fazer"(Trecho do relato do Mamona, 16.06.2018).

"Eu acredito que se você tá cheio de algo, é bom. O ruim é você está vazio. Sabe? E é isso que tá faltando no coqueiro. Ele se encher. A gente, a partir da arte, que é o que a gente mais sabe fazer, o que a gente mais gosta, a gente tá procurando isso, encher o coqueiro de cultura, encher o coqueiro de arte. Fazer do coqueiro, O coqueiro, sabe? Fazer dele mais do que um ponto de turismo, fazer dele realmente um local de comunidade, um local de convívio, que uma vez eu estava lendo, aí eu vi que tinha uma frasezinha assim: o homem ele não existe, ele coexiste. Não tem como você viver só no mundo, você precisa de alguém, você precisa ter o contato com alguém. Então é isso que eu sei que é o que a gente tá buscando" (Trecho do relato do Omael, 16.06.2018) "É bem o que o Mamona disse, o que senti, o que eu tenho certeza que todos aqui que está vivendo isso sente, né? Que a gente, o que realmente nos deixa cheio e nos deixa vazio, é bem isso sabe, é a gente ser visto como uns pobrezinhos, tadinhos, pobres, os que necessitados deles, e nós não somos necessitados deles. Nós precisamos sim, porque o turismo é o que nos sustenta, e nos ajuda, sabe? Mas nós temos outras formas de viver, a gente não, a nossa vida não se resume só na praia, só no mês de julho, só nas temporadas, sabe? A gente tem uma imensidão, tem um mundo totalmente diferente do que eles vêm" (Trecho relato Leticia, 16.06.2018)

Podemos perceber que mesmo ainda em construção, os primeiros relatos já nos fazem perceber a fala do grupo como uma força que inicia essa busca por uma transformação na comunidade em que moram. Eles percebem a potência do lugar, as pessoas, o patrimônio cultural, material e imaterial, as memórias, as transformações. Sabem que são responsáveis para atuar como autores de uma intervenção que pode iniciar um passo importante na história da produção artística do bairro. Como pesquisadora me sinto entusiasmada pelo aprendizado que tenho absorvido em meio a tantas experiências e encontros com o grupo. Estamos seguros do comprometimento, da vontade de todos. A sociopoética está sendo o primeiro passo se seguirá de processo mais profundos em arte.

A Arte extrapola a burocracia vigente nos grupos, ela propõe exibir sem restrições, aquilo que pulsa no lugar. Por meio de processos criativos, a Arte dispõe ferramentas que mobilizam o corpo, os objetos, ocupam os lugares, exibem os modos de vida, fazem releituras de questões que estão findadas ao fracasso, e fortalece relações, de maneira horizontal, desprovida de preconceitos e medos. Ela se nutre das subjetividades, aquilo que está no seio das problemáticas.



Como ferramenta de agenciamento ativo no meio em que está inserido, a arte torna-se uma oportunidade importante para as questões que circundam o patrimônio de um local, seja ele cultural ou natural, já que pretende, quando se dispõe a ser relacional (BOURRIAUD, 2009), na maioria das vezes, fazer com que o expectador reflita sobre questões do meio social, político e cultural, principalmente. Desta maneira possui um caráter político e/ou ativista, sensível a processos de colaboração entre artistas, público e meio.

A conclusão ainda em movimento

Após as primeiras análises dos dados já se percebemos que o grupo busca o coletivo em arte, que eles estão determinados a continuar com os próximos passos. Assim continuaremos com a análise e contra análise dos dados, através de outras oficinas. Entre esses processos o grupo iniciará a próxima etapa que é a da residência artística, acompanhado pelo artista visual Arthur Doomer, irão iniciar uma pesquisa plástica na comunidade para que seja realizado uma possível intervenção no bairro. Encontrar os lugares “neutros” desativados, as falas, as memórias, será o desafio dos próximos passos. Tendo em vista que o método de residência incentiva a criação, experimentação e inovação no campo das artes, promovendo encontros entre artistas, vivências nos locais de pesquisa, experimentações de técnicas e materiais. Percepções sobre as Residências artísticas em um mapeamento dessas ações no Brasil, pela FUNARTE, compreende-se que são:

Deslocamentos espaço-temporais, trocas, experiências-limite, convivências, isolamento, dedicação, concentração, mobilidade, contatos pessoais e culturais são aspectos relevantes e significativos indicados pelos artistas – em conversas e depoimentos – e que colocam a residência artística vivida por eles como uma experiência transformadora e, antes de qualquer coisa, de introspecção, também pela busca de sua própria relação com o mundo. (BEZERRA, VASCONCELOS, P.41, 2014)

Produzindo dados sobre si e o meio, através da sociopoética, vivenciando experiência e pesquisa em arte durante os meses da pesquisa, os copesquisadores, artistas, jovens, estarão cercados de ferramentas para desenvolver uma intervenção no bairro, que será definida pelo processo, descoberta pelas necessidades que surgirão, para que seja esse o primeiro e grande passo para fortalecer esse grupo, e dele se propagar práticas artísticas na região.

Referências

- BEZERRA, André.VASCONCELOS, Ana.(org) **Mapeamento de residências artísticas no Brasil.** FUNARTE, 2014.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional.** São Paulo: Martins, 2009.
- BRANDÃO, Carlos R.(org), STRECK, Danilo R(org). **A pesquisa Participante:** a partilha do saber, 2012.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **A sobrevivência dos vagalumes.** EFMG, 2013.
- GAUTHIER, Jacques. **A questão da metáfora, da referência e dos sentidos em pesquisas qualitativas:** o aporte da sociopoética. Revista Brasileira em educação, Nº25, 2004.
- _____ **A sócio-poética:** fundamentos teóricos, técnicas diferenciadas de pesquisa,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

vivências. Rio de Janeiro:EURJ,DEPEXT,NAPE,1996.

_____. **A sócio poética e formação do pesquisador integral.** Revista Psicologia, Diversidade e Saúde. 2015.

MARTINS, L. Gabriela. **A cidade reinventada:** webdocumentário sobre coletivos paulistanos e o direito a cidade. São Paulo, 2013.

MESQUITA, L. André. **Insurgências poéticas:** arte ativista e ação coletiva. São Paulo, 2008.

SOARES, Bruno César Brulon. **Máscaras guardadas:** musealização e descolonização / Bruno César Brulon Soares. – 2012

VARINE, Hugues de. **As raízes do futuro:** o patrimônio a serviço do desenvolvimento local. Hugues de Varine; trad. Maria de Lourdes Parreiras Horta. 1º reimpressão. Porto Alegre: Medianiz, 2013.



A GRAVURA NO PESQUISAR COM A SOCIOPOÉTICA: UMA TÉCNICA À DERIVA

Vicelma Maria de Paula Barbosa Sousa⁵⁰
Shara Jane Holanda Costa Adad⁵¹
Francilene Brito da Silva⁵²

Resumo

O objetivo desta escrita é construir uma narrativa que tem na Gravura em Texon um meio de vivenciar a investigação numa pesquisa de doutorado em educação com a temática “Epistemologias produzidas pelas jovens capoeiristas professoras em Teresina-PI”. Vale ressaltar que esta experiência planejada (porém, ainda não realizada), cuidará de potencializar a criação-formação do grupo-pesquisador (com cinco capoeiristas professoras, a pesquisadora profissional(eu) e duas co-facilitadoras sociopoetas). Sublinhamos também, que esta técnica será utilizada para o processo de produção de dados da pesquisa. Entendendo a técnica como dispositivo, aquela será narrada em quatro processos: (1) Dispositivo um: o desenho e suas superfícies e relevos; (2) Dispositivo dois: incisões para a construção das fronteiras desde corpo, gênero e afrodescendência; (3) Dispositivo três: rolando tintas para a impressão e tiragens; (4) Dispositivo quatro: socialização das tiragens da gravura. Estes quatro dispositivos dizem do modo de planejamento dos processos desde o tema-gerador da pesquisa, o qual será criado pelo grupo-pesquisador, a partir do problema inicial, a saber: Quais epistemologias são produzidas pelas jovens capoeiristas professoras nas fronteiras de corpo, de gênero e de afrodescendência para a tradição deste Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade?

Palavras-chave: Sociopoética. Gravura em Texon. Epistemologias. Capoeiristas professoras.

Iniciando uma narrativa

A produção de uma tese em educação. O planejamento do percurso, com o método de pesquisa – Sociopoética. A gravura, como uma técnica escolhida - dispositivo nos/para os processos do pesquisar com as “Epistemologias produzidas pelas capoeiristas professoras em Teresina-PI”. Uma possibilidade de pesquisar, aprender e ensinar sensível, realçando as potências do/no corpo na produção de conhecimentos coletivos com grupos historicamente, culturalmente, racialmente (gênero-sexualidade-classe), economicamente, subalternizados nos espaços/tempos múltiplos de formação.

O método da Sociopoética criado pelo francês Jacques Gauthier, na década de 1990, porém, em contínuos fluxos de reafirmação de modos diferentes, dito assim, assumimos o risco de perceber as pesquisas realizadas com aquele método como singulares em seus modos de feitura e colheita (CASTRO JR., 2014) dos processos, pelas invenções e dialogias, possíveis de existir. O método existe, porque existem os seus cinco princípios fundantes e, indissociáveis:

50. Pedagoga. Professora da Universidade Federal do Piauí. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (PPGED-UFPI). E-mail: vicelma@ufpi.edu.br.

51. Cientista Social. Professora da Universidade Federal do Piauí e do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFPI-PPGED). Doutora em Educação. E-mail: shara_pi@hotmail.com.

52. Professora do Departamento de Artes da Universidade Federal do Piauí (DEA/UFPI). Doutora em Educação. E-mail: artlenha@yahoo.com.br.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

[Pesquisar entre as pessoas de grupo (ADAD, 2014)] A instituição do grupo-pesquisador, no qual cada participante da pesquisa está ativo em todas as suas etapas [...].

[Pesquisar com as culturas de resistência, das categorias e conceitos que produzem (ADAD, 2014)]. A valorização das culturas dominadas e de resistências é uma orientação que, diretamente, aponta para outras maneiras de interpretar o mundo, não eurodescendentes e que foram marginalizadas pela colonização e pelo capitalismo [...] onde o corpo possui um papel essencial. (GAUTHIER, 2012, p. 74)

[Pesquisar com o corpo todo (ADAD, 2014)]. Os sociopoetas pretendem pensar, conhecer, pesquisar, aprender com o corpo inteiro, ao equilibrarem as potências da razão pelas da emoção, das sensações, da intuição, da gestualidade, da imaginação. Muitos saberes não se expressam com palavras, por terem sido recalcados nos nossos músculos e nervos por opressões diversas ou por pertencerem à ordem do silêncio, do sagrado ou da dança. (GAUTHIER, 2012, p. 74)

[Pesquisar utilizando técnicas artísticas (ADAD, 2014)]. Ao privilegiarem formas artísticas de produção dos dados, os sociopoetas colocam em jogo capacidades criadoras que mobilizam o corpo inteiro e revelam fontes não conscientes de conhecimento - fontes que muitos atores e atrizes da pesquisa ignoravam possuir antes do decorrer da pesquisa; logo, eles não teriam podido utilizar essas fontes em formas mais convencionais de pesquisa tais como entrevistas, as quais são muito mais relevantes após o estudo coletivo das produções artísticas, no sentido de precisar, aprofundar ou ampliar os problemas construídos. (GAUTHIER, 2012, p. 74)

[A importância da responsabilidade ética, noética e espiritual do grupo-pesquisador (ADAD, 2014)]. Os sociopoetas insistem na responsabilidade ética, política, noética e espiritual do grupo-pesquisador, em todo o momento do processo de pesquisa, que não é propriedade dos pesquisadores profissionais, que não é somente voltado para o mundo acadêmico, e sim deve interferir com as necessidades e desejos dos grupos que acolhem as pesquisas[...]. (GAUTHIER, 2012, p. 75)

Explicitado sobre o constructo do método em seus princípios, reitero aqui, que não se faz objetivo detalhá-los, mas sublinhá-los para prosseguirmos no texto.

Dito isso, ressaltamos que a narrativa aqui desenhada, apresenta um recorte do planejamento da pesquisa de doutorado em andamento, quanto a escolha da técnica de gravura, como dispositivo para os processos do pesquisar, aprender e ensinar sensível com a Sociopoética. Por se tratar do deslocamento do conceito de dispositivo e, este ensejar problematizações semânticas em múltiplos campos do conhecimento, aqui utilizaremos o conceito no sentido foucaultiano, para assim, reconhecer que existem agrupamentos de práticas que constituem o sujeito (referência ao sujeito moderno), as quais enredam relações de saberes e, poderes, ao mesmo tempo. Destarte, conceitua Foucault (1995, p. 244) dispositivo como:

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos.

Deste conceito, aqui nos cabe pensar os processos do pesquisar, aprender e ensinar com a Sociopoética, utilizando a técnica da gravura como *dispositivo*, no sentido de perceber o *dito* e o *não dito* como seus *elementos*, nos processos de produção dos dados. Assim, o papel relevante que o



conceito foucaultiano assumirá aqui, também se encontra como potência no conceito De Certeauiano de *tática*. Pois, a compreendemos como atos de praticantes culturais que, na enunciação de suas práticas/sentidos, demonstram o *dito* e o *não dito*. Ainda, é possível deslocar outros conceitos, como o conceito deleuzeano de *linhas* para aliar-se ao de dispositivo, este composto de *linhas* de visibilidade, de enunciação, *linhas* de força, *linhas* de subjetivação, linhas de ruptura, de fissura, de fratura. Isso para compreendermos que de acordo com a problematização do sujeito moderno em seus cotidianos, nós pertencemos aos dispositivos e agimos neles, no processo de percebermos o que somos e, no que estamos nos tornando.

Explicitamos que dado o objetivo do texto de descrever e explicar a escolha da *técnica-dispositivo-tática* da gravura com a pesquisa Sociopoética, dividiremos em quatro dispositivos os processos. A saber: (1) Dispositivo um: as linhas do desenho, as superfícies e os relevos; (2) Dispositivo dois: as incisões para a construção de fronteiras desde corpo, gênero e afrodescendência; (3) Dispositivo três: rolando tintas para as tiragens e impressões; (4) Dispositivo quatro: socializando as tiragens da gravura.

Dispositivo um: as linhas do desenho, as superfícies e os relevos

Esse primeiro dispositivo será construído com o *grupo-pesquisador* (coletivo de cinco capoeiristas professoras; eu pesquisadora oficial; duas cofacilitadoras). Momento de formação deste grupo. Como se dará este processo, a partir do prévio planejamento? Com um relaxamento anterior, o qual na Sociopoética, indica a preparação do corpo e esvaziamento das mentes (racionalizadas), para iniciarmos as produções dos materiais plásticos (neste caso, do desenho em material texon (material estrutural para industrialização de calçados, Texon é o nome de uma dessas marcas, que se popularizou como sendo o próprio material. E é utilizado por muitos gravuristas como matriz dos desenhos a serem impressos. Muitos profissionais de gravura o consideram apenas como um material alternativo de gravura).

O momento do relaxamento pode ser descrito assim: com o intento de que as copesquisadoras fiquem cansadas e com as mentes possivelmente vazias, leves e abertas para os acontecimentos que estão por vir, faremos os seguintes exercícios corporais: 1. De acordo com as orientações da facilitadora as/os copesquisadoras deverão: Caminhar rápido e devagar, no plano alto, médio e baixo, batendo palmas e de costas; 2. Escolher alguém para cumprimentar de forma diferente com os pés, com as costas ou até mesmo com as mãos, de modo que cause estranhamento; 3. Respirar profundamente, parar, sentar no chão, em círculo com as pernas estiradas para o centro, de modo a construir com os pés de todas, uma outra roda. Neste momento, as cofacilitadoras, vendarão os olhos das participantes e, em seguida, solicitarão a atenção de todas, para que sintam os sons que saem do corpo e os sons produzidos pelo/no corpo: o ar que entra e sai, batimentos cardíacos e, o movimento do pulsar das veias.

Concluído esse primeiro movimento de preparação do corpo, o relaxamento seguirá no segundo movimento, o qual tratará da apresentação explicativa da técnica da gravura de si. Sob



os comandos da pesquisadora profissional juntamente com as duas cofacilitadoras conduziremos a produção. Explicando a técnica da gravura no *texon*, primeiro solicitaremos que cada uma das cinco copesquisadoras, de posse do seu *texon*, lápis comum, desenhem aos seus modos a si mesmo. Percebendo qual é o seu desejo de pôr em relevo, ou deixar como matriz aquilo que lhe afeta sobre si no momento de desenhar.

Dispositivo dois: as incisões para a construção de fronteiras desde corpo, gênero e afrodescendência

Concluído o desenho no *texon*, explicaremos o passo seguinte. De posse de um estilete, as copesquisadoras (gravuristas), iniciarão as incisões no material para fazer a matriz da gravura, a qual será desenhada e gravada com incisões usando estiletes, de modo que estas incisões deixem ser visibilizados os relevos e as superfícies do desenho que cada uma desejou realizar. Aqui compreendidos como fronteiras entre corpo, gênero e afrodescendência.

Para o próximo passo, numa interseccionalidade de processos, o movimento seguinte depende deste, na medida em que as incisões evidenciam os relevos e as superfícies desenhadas, depois serão utilizados rolinhos de pintura para entintar a matriz da gravura em *texon* e posteriormente à sua impressão. Os relevos e superfícies, aqui são entendidos como as marcas (as singularidades e sentidos) trazidas na técnica-dispositivo pelas copesquisadoras. São as formas desenhadas e incisadas na matriz de *texon*.

Dispositivo três: rolando tintas para as tiragens e impressões

Concluído o movimento anterior, as copesquisadoras de posse de um rolinho pequeno para pintura, utilizarão a tinta guache para entintar esse rolinho. Após entintarem esse rolinho pintarão a matriz de *texon*. Logo após essa ação, as copesquisadoras farão as impressões em outra superfície (retalhos de tecido em algodão cru), chamada de tiragens, esse processo de repetição das impressões em outros suportes-materiais-superfícies. As tiragens-impressões, podem denunciar intensidades e apagamentos de formas e cores, o que para o processo de produção da *gravura de si*, torna-se importante no momento da socialização do dispositivo como escuta sensível do *dito* e *não dito*.

Dispositivo quatro: socializando as tiragens (impressões) da gravura

Ao final da produção, ainda em roda com as copesquisadoras voltamos a colocar os pés juntos, em forma de roda ao centro. Cada participante dirá, de forma oral, o seu nome e o nome dado à sua gravura, que também será considerada a *gravura das capoeiristas*, e irá apresentar sua obra, visto que esta técnica viabilizará a apresentação das copesquisadoras e a criação de seus heterônimos na pesquisa. No momento da escuta sensível se houver necessidade serão realizados os seguintes questionamentos: O que essa gravura diz de você? O que há da gravura em você? O que pode essa gravura em você? O que pode uma *gravura de si*?



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Ao término das apresentações das *gravuras de si*, apresentaremos um outro dispositivo de produção de dados durante o processo da pesquisa, o Diário de Itinerância. Explicaremos que ele estará presente durante todas as oficinas, revelando sua importância, no registro de uma escrita implicada pelo que cada uma demonstrar estar sentindo, vivendo e experienciando naquele momento. Ainda sobre a produção da escrita deste dispositivo, será informado que pode ser a partir de qualquer gênero textual, utilizando-se de desenho e pinturas, poesias, crônica, carta, quando assim desejar. Não haverá a necessidade de se identificar, porém se o fizer que seja com o seu heterônimo. Finalizada a explicação, pediremos que as copesquisadoras escrevam sobre as experiências vividas no Diário de Itinerância.

Destarte, como um último movimento, avaliaremos e daremos por encerrada a oficina.

Depois da realização desses processos, instituiremos o grupo-pesquisador e daremos início à apresentação e socialização do tema gerador, questionando se este tema é relevante ao grupo ou se gostariam de falar sobre outra coisa em relação às epistemologias produzidas por elas, nas fronteiras de corpo, de gênero e de afrodescendência. Uma vez instituído o grupo e escolhido/confirmado o tema gerador, perguntaremos se todas estão de acordo e se há alguém com algum tipo de impedimento para participar.

Para (não)concluir

Gostaríamos de lembrar que a gravura nos desperta para as marcas que compomos na nossa vida, nas produções e processos que gravamos no mundo. Podemos ampliar esse sentido de gravar o mundo com o nosso *ser sendo*, este embebido do que Ramose (2002) compreende a partir da ética ubuntu da filosofia africana que:

[...] ubuntu precisa ser entendida desde a perspectiva de que a filosofia africana é consistente com a posição filosófica de que o movimento é o princípio do ser, entendido como “ser-sendo”. De acordo com esse entendimento, a condição do ser-sendo com respeito a toda entidade significa que ser é ser na condição de *dade*. Tudo que é percebido como um todo é sempre uma totalidade no sentido de que ex-iste e per-siste em direção ao que ainda está para ser. Porque esta é uma característica de toda entidade existente, ser-sendo deve ser entendido sempre como uma totalidade. O nosso argumento afirma que ubu-ntu sublinha e é consistente com esse entendimento filosófico do ser sendo. Filosoficamente, é melhor abordar este termo como uma palavra com hífen, a saber, ubu-ntu. Ubuntu é, na verdade, duas palavras em uma. Consiste no prefixo ubu- e a raiz -ntu. Ubu- evoca a ideia geral de ser-sendo. É o ser-sendo encoberto antes de se manifestar na forma concreta ou modo da ex-istência de uma entidade particular. Ubu- como ser-sendo encoberto está sempre orientado em direção ao descobrimento, isto é, manifestação concreta, contínua e incessante por meio de formas particulares e modos de ser. Neste sentido, ubu- está sempre orientado em direção a -ntu. No nível ontológico, não há separação estrita e literal ou divisão entre ubu- e -ntu. Ubu- e -ntu não são duas realidades radicalmente separadas e irreconciliavelmente opostas. Ao contrário, são mutuamente fundantes no sentido de que são dois aspectos do ser-sendo como un-idade e total-idade indivisível. (RAMOSE, 2002, P.01-02)

Acreditamos que a produção deste estudo atravessado pelo movimento enquanto princípio



da ética *ubuntu*, a qual revela a relação interseccional de existência: o ser-sendo como também o fazer-fazendo do ser humano, em suas dimensões ontológica e epistemológica. Assim, o autor contribui explicando e justificando o que é a ética *ubuntu*, quando do ser-sendo. Estamos a produzir conhecimentos com seres humanos, significando as relações do ser-sendo e do fazer-fazendo, como implicações diretas nos cotidianos de nossas existências. Desse modo, explicitamos que esta pesquisa se assume como uma pesquisa que valoriza o conhecimento porque este só existe em suas dimensões ontológicas e epistemológicas (ser-sendo) indissociáveis.

Para argumentar com este pensamento, queremos enfatizar que a gravura é também escrever, marcar um papel ou algo que está como base. A gravura também é um desenho ou uma pintura no sentido de marcar uma superfície. A gravura importa para a educação também enquanto instrumento de busca, perda e dor/alegria dos sentidos. Só grava o nosso corpo, ou seja, só educa o nosso corpo aquilo que experimentamos. Essas experiências podem ser de busca de sentido, de perdas negociadas no cotidiano e de dores ou alegrias enquanto possibilidades das experiências. A gravura corta, a dor nos corta. A gravura marca a alegria nos marca também. A capoeira marca a vida de cada uma das partícipes de alguma maneira.

Assim, a experiência de gravar ou da *gravura de si* encontra ecos nos modos de lidar com as nossas impressões sobre nós mesmas enquanto professoras, enquanto capoeiristas, enquanto educadoras, enquanto afrodescendentes, enquanto mulheres. Esperamos com essa experiência das *gravuras de si*, que sigamos mais conscientes daquilo que estamos sendo, no tornar-se de nossos cotidianos.

A par de outras motivações para a escolha da técnica da gravura em texon, numa pesquisa sociopoética, no pesquisar, aprender e ensinar sensíveis com as epistemologias produzidas pelas capoeiristas professoras em Teresina-PI, explicitamos que uma das motivações atravessa-se em questões: como o ser-sendo capoeirista professora em suas dialogias pensa a arte da gravura (em texon) de si, como um dispositivo que ativa as questões de corpo, de gênero e de afrodescendência em seu cotidiano? Como a arte da gravura de si, com seus procedimentos técnicos de talhar no texon, as marcas de si, na produção de um desenho, podem evidenciar uma estética da vida das epistemologias das capoeiristas professoras? Acrescentamos que pesquisar com a sociopoética e, a técnica da gravura, é optar por deixar-se estar sensível no pesquisar.

É importante salientarmos que a estética da qual estamos nos reportando aqui, é a que questiona (porém, não elimina as influências) a estética ocidental colonial, que supervaloriza o belo pelo olho biológico, pela visualidade que este produz, dados os padrões estabelecidos do que seja belo para este pensamento. Mas, de uma estética da existência que valoriza e, existe por que, existe na sua relação interseccional cosmológica.

Outra motivação que se evidencia na escolha da técnica da gravura, tenta para a problematização de um fazer artístico, que a sociopoética nos concede a permissão, para pensar as estéticas decoloniais (MIGNOLO, 2012), como modos de desobedecer às regras de um fazer artístico com sentidos cristalizados e universal, quiçá do que seja uma obra de arte. É concordando com essa desobediência epistêmica de Mignolo, que a escolha do dispositivo da gravura artística se justifica para o citado estudo. Tal desobediência epistêmica em seus usos de produção e reflexões, visualizam as *feridas coloniais* da



estética ocidental, a qual a arte, ganha uma semântica universal. Os riscos que essa estética produziu, foi o epistemicídio de tantas outras opções de estéticas, no caso aqui, as estéticas decoloniais, como opção de não incorrer na presunção de uma única estética. Dessa maneira, conceber a estética decolonial, como uma possibilidade de valorizar a criação e a imaginação para outras estéticas, no nosso caso, as estéticas (as dimensões éticas, políticas e formativas-performativas) existenciais das epistemologias das capoeiristas professoras (de corpo, de gênero e afrodescendência).

Por isso, justificamos a escolha da gravura, como uma arte possível de construir (como opção) outras éticas-estéticas, as quais as epistemologias das capoeiristas professoras, ocupam a fronteira, assumindo-a como um lugar de tensões. Em meio as problemáticas conceituais que o termo estética apresenta, queremos assim, reiterar que não estamos nos contrapondo ao conceito de *aisthesis* (MIGNOLO, 2015), mas sobretudo reiterando aqui, a potência que este conceito apresenta para a nossa escolha da técnica artística da gravura, numa perspectiva de opção decolonial de problematização das artes-pesquisas. Sobre a palavra *aisthesis* para Mignolo (2015) e, para o sentido que este contribui aqui, é salutar saber que:

La palabra *aesthesis*, que se origina en el griego antiguo, es aceptada sin modificaciones en las lenguas modernas europeas. Los significados de la palabra giran en torno a vocablos como «sensación», «proceso de percepción», «sensación visual», «sensación gustativa» o «sensación auditiva». De ahí que el vocablo *synaesthesia* se refiera al entrecruzamiento de sentidos y sensaciones, y fuera aprovechado como figura retórica en el modernismo poético/literario. A partir del siglo xvii, el concepto *aesthesis* se restringe, y de ahí en adelante pasará a significar «sensación de lo bello». Nace así la estética como teoría, y el concepto de arte como práctica. Mucho se ha escrito sobre Immanuel Kant y la importancia fundamental de su pensamiento en la reorientación de la *aesthesis* y su transformación en estética. A partir de ahí, y en retrospectiva, se comenzó a escribir la historia de la estética, encontrándose sus orígenes no solo en Grecia, sino también en la prehistoria. (MIGNOLO, 2015, p.400)

Ressaltamos que a problematização que o autor nos apresenta, quanto a diferença entre os dois conceitos *aisthesis* e *estética*, nos leva a problematizar o sentido eurocêntrico de beleza, o qual minimiza e universaliza, a transformação histórica do primeiro no segundo. Mas, com isso não queremos abandonar os conceitos aqui, queremos situá-lo na discussão das estéticas decoloniais, a qual a pesquisa sociopoética com as epistemologias das capoeiristas professoras assume lugar de destaque. Para assim, dizer que estamos utilizando os dois conceitos, conscientes de suas intersecções e problematizações explicitadas antes.

Seria interessante nos questionarmos, neste sentido se podemos pensar numa *aisthesis* das epistemologias das capoeiristas professoras?

Referências

ADAD, Shara Jane Holanda Costa et al.(orgs.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014.
FOUCAULT, M. (1995). O sujeito e o poder. In H. L. Dreyfus & P. Rabinow (Orgs.), **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica). Rio de Janeiro: Forense Universitária.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

GAUTHIER, Jacques. **O oco do vento**: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais. Curitiba: CRV, 2012.

GOMÉZ, Pedro Pablo; MIGNOLO, Walter. **Estéticas y opción decolonial**. Bogotá: Universidade Distrital Francisco José de Caldas, 2012. Disponível em: https://moarquech.files.wordpress.com/2017/08/SENSIBILIDADES_VITALES-_FIESTA_COLOR_MOV.pdf . Acesso em, 12 de maio de 2018.

MIGNOLO, Walter. **Habitar la frontera**: sentir y pensar la descolonialidad (Antología, 1999-2014).

Barcelona: CIDOB/ Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 2015. Disponível em:< https://www.cidob.org/.../HABITAR%20LA%20FRONTERA_%20WALTER%20D.%20MIGNOLO.

Acesso em 20 de maio de 2018.

RAMOSE, Mogobe B. **A ética do ubuntu**. Tradução para uso didático de: RAMOSE, Mogobe B.

The ethics of ubuntu. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). The African Philosophy Reader. New York: Routledge, 2002, p. 324-330, por Éder Carvalho Wen. Disponível em:<[https://](https://filosofiaafricana.weebly.com/UPLOADS/1/3/2/1/13213792/MOGOBE_B._RAMOSE_-_A_%C3%A9TICA_DO_ubuntu.pdf)

filosofiaafricana.weebly.com/UPLOADS/1/3/2/1/13213792/MOGOBE_B._RAMOSE_-_A_%C3%A9TICA_DO_ubuntu.pdf.

Acesso em: 20 de abril de 2018.



SOBRE CORES E (COM)PASSOS DA VIDA RELATOS DE UM DISPOSITIVO SOCIOPOÉTICO

Maria Dilma Andrade Vieira dos Santos⁵³

Resumo

Este relato apresenta o processo de criação e execução de um dispositivo artístico, denominado CORpogestoAÇÃO utilizado para produção de dados da pesquisa de mestrado realizada com jovens integrantes da Escola de Circo Social Pé de Moleque, em Teresina-PI. Como referencial teórico-metodológico, fez uso da Sociopoética – abordagem filosófica de pesquisa que utiliza a arte como potencializadora da criação de confetos, por meio de técnicas que funcionam como dispositivos de desconstrução de ideias naturalizadas, possibilitando outras formas de pensar relacionadas ao tema-gerador. O dispositivo para a produção de dados foi inspirado na técnica artística Action Painting, de Jackson Pollock, na experiência, os jovens, por meio de movimentos corporais, jogavam tinta sobre uma lona estendida no chão daí a proposta de Sobre cores e (com)passos, uma analogia a caminhar sobre cores, onde apresento a rica experiência do dispositivo e sua relação com as falas dos jovens circenses sobre suas vivências. As análises dos dados destacaram confetos e problemas que mobilizaram e atravessaram o pensamento do grupo-pesquisador e trouxeram para o debate o aprender na incerteza e uma outra forma de controle/disciplina que os potencializa e apontando o riso como dispositivo que afeta, contagia. A técnica apresentou, desde seu processo de criação até sua finalização elementos para pensar o currículo e as práticas educativas, ao apontar para um movimento de construção e de desconstrução de saberes, enfim, abertura a novas possibilidades de ensinar e de aprender.

Palavras-chave: Arte. Corpo. Educação. Sociopoética.

O fio de partida

Jamais interprete, experimente...
(Deleuze, Conversações)

Entrei para o mestrado em 2011 com o desejo de pesquisar sobre o que movia os jovens malabaristas que exibiam suas artes pelos semáforos de Teresina. Como educadora eu já havia vivido a experiência de atuar em projetos sociais que trabalhavam com arte circense e me inquietava perceber que o aprender em meio a risos, tombos e a equilíbrio e desequilíbrios era algo prazeroso e que resultava em persistência para aprender e um aprender com alegria. Entretanto algumas questões me inquietavam: que desejo os impulsionava? como eles aprendiam?

A escolha da Sociopoética como metodologia de pesquisa, deu-se sobretudo por coadunar com seus princípios, privilegiando a pesquisa em grupo, o pesquisar com o corpo todo, e a arte como dispositivo para a produção de conceitos. Foi em meio a este conjunto de princípios que meu trabalho foi gestado.

Na trajetória para definir o campo de pesquisa, busquei vários grupos que trabalhavam com arte circense, até conhecer, na Praça Pedro II, alguns componentes do Circo Pé de Moleque, com os quais negocieei minha pesquisa. Assim, após definir o território da pesquisa, busquei conhecer o espaço e

53. Pedagoga. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí, atualmente atua como Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade da UFPI – NAU. Integra o Observatório de Juventudes, Cultura de Paz e Violência na Escola- OBJUVE e o Núcleo de Estudos e Pesquisas Gênero Educação e Cidadania- NEPEGEI da Universidade Federal do Piauí.



os jovens que participavam do projeto. Precisava estudar, conhecer e compreender o espaço onde esses corpos juvenis teimam em resistir às desvantagens sociais que lhe são impostas e buscam outras oportunidades para afirmar a vida, superar obstáculos e vencer desafios.

Assim, fora dada a largada para responder as questões que norteavam minha pesquisa, pretendia, sobretudo, entender a potência de agir do corpo jovem na sua relação com o riso e com a arte circense que o produz. Como os jovens circenses pensam a relação entre o riso e o corpo na Escola de Circo Social? Como favorecer a criação de outras formas de pensar a relação entre o riso e o corpo na escola de Circo Social? Que pode o corpo dos jovens circenses na relação com o riso na Escola de Circo Social? Estas questões guiaram a minha pesquisa e para responde-las foi necessário pensar em um dispositivo que os afetasse e os fizessem relatar as experiências vivenciadas relacionando-as com o aprender na escola de circo.

Meu principal anseio era criar uma técnica que causasse estranhamento em meus copesquisadores. Essa inquietação me moveu durante meses, tinha que pensar em algo que fugisse do comum. E nessa busca, deparei com alguns vídeos de performances que me chamaram a atenção: em um a artista jogava tinta sobre o seu corpo e se jogava na tela, fazendo de seu corpo um corpo pincel, em outro a artista atirava tinta na parede com as mãos, criando imagens interessantes.

Estas performances estavam relacionadas com artes Expressionistas, aprofundi minha pesquisa nesse movimento artístico, pesquisei sobre seus principais artistas e técnicas, dentre elas uma me chamou a atenção a Action Painting. Assim nasce a técnica **CORpogestoAÇÃO**, inspirada na técnica artística que teve destaque com Jackson Pollock, onde os jovens, utilizando movimentos corporais, jogavam tinta sobre uma grande tela de lona estendida no chão, os relatos dessa experiência deram origem aos dados produzidos na pesquisa, que após analisados integram o pensamento do grupo, traduzido em confetos e problemas e confrontados com teorias consagradas. Neste relato apresento o processo de criação e execução da referida técnica.

Fios emaranhados: entre corpos, malabares, ideias, tintas e cores

Para os jovens circenses o corpo é instrumento para experienciar o mundo, para senti-lo e significá-lo. É com o corpo que eles se afirmam, se afetam, é com o corpo esculpido com marcas, treinado, disciplinado, que eles vivenciam as experiências de vida, aprendem e ensinam. Para a sociopoética o corpo é fonte de conhecimento. Pensada por Jacques Gauthier, filósofo e pedagogo francês, a Sociopoética é uma

[...] abordagem de pesquisa ou aprendizagem que destaca, simultaneamente, os seguintes princípios: A importância do corpo como fonte do conhecimento; A importância das culturas dominadas e de resistência, das categorias e dos conceitos que elas produzem; O papel dos sujeitos pesquisados como corresponsáveis pelos conhecimentos produzidos, copesquisadores; O papel da criatividade de tipo artístico no aprender, no conhecer e no pesquisar; A importância do sentido espiritual, humano, das formas e dos conteúdos no processo de construção dos saberes. (ADAD, 2011, p. 198).

Escolhi a Sociopoética como proposta teórico-metodológica, por entendê-la capaz de



promover outros saberes, de desnaturalizar o que é dado como naturalizado, de desconstruir para fazer ver, para produzir outras formas de conhecer e viver. Como afirma Gauthier (2012, p. 11), "[...] a pesquisa científica deve desconstruir, se ela não quiser produzir sua própria cegueira".

Para os sociopoetas, o processo de criação de um dispositivo para produção de dados inicia-se quando o pesquisador busca conhecer e compreender o seu território de pesquisa e os co-pesquisadores. Adentrar neste território vai nos permitir perceber qual técnica/dispositivo pode causar estranhamento e a partir das experimentações suscitarmos nos participantes ideias e conceitos não usuais e até mesmo inusitados sobre um tema-gerador.

Há entre os sociopoetas a prática de disseminação de técnicas/dispositivos já utilizadas em outras pesquisas. Entretanto, em diálogo com minha orientadora, Shara Jane Holanda Adad, ela sugeriu que criássemos uma. Foi assim que me inclinei para pesquisa e criação de uma técnica que fizesse os meus co-pesquisadores usar o corpo de um jeito diferente ao que estavam acostumados.

Na pesquisa, deparei-me com uma diversidade de inspirações, algumas performances estavam diretamente associadas ao meu desejo. Dentre elas, ganhou destaque Jackson Pollock e a "Action Painting" – pintura de ação. Pollock foi um dos maiores nomes do expressionismo abstrato, segundo Carmini (2012), ele via a arte como um processo de autodescoberta, de denúncia de medos intrínsecos e de fuga de sentimentos reprimidos.

Para Pollock a tela é palco para uma coreografia criadora, ele retira a tela do cavalete, colocando-a no solo, então a tinta é gotejada ou às vezes atirada. Seu processo de criação dá origem a pinturas que "[...] operam na esfera do inconsciente e os elementos presentes nelas são prolongamentos do eu do artista." (CARMINI, 2012). Mais que isso, para a autora:

Pollock desafiou as convenções da pintura ocidental – que pensava a pintura verticalmente – e transformou o pintar em um ato quase performático, tratando o próprio corpo como um instrumento de pintura, explicitando o ato físico de pintar e ampliando as dimensões de ação do corpo dentro da pintura. (CARMINI, 2012).

O artista e seu fazer me encantaram. Busquei mais informações e a cada pesquisa eu ia me identificando com o processo criativo da action painting, uma ação livre, sem obstáculos, mas capaz de transpor toda emoção em traços, linhas e cores. Pesquisando mais sobre essa técnica, na internet, cheguei a uma página do Itaú Cultural que descrevia a action painting – de uma forma tão singular que me encantei.

Pollock estira a tela no solo e rompe com a pintura do cavalete. Sobre a tela, a tinta – metálica ou esmalte – é gotejada e/ou atirada com "paus, trolhas ou facas", ao ritmo do gesto do artista. O pintor gira sobre o quadro, como se dançasse, subvertendo a imagem do artista contemplativo – ele é parte da pintura – e mesmo a do técnico ou desenhista industrial que realiza o trabalho de acordo com um projeto. **O trabalho é concebido como fruto de uma relação corporal do artista com a pintura, resultado do encontro entre o gesto do autor e o material.** (Enciclopédia Itaú Cultural – artes visuais, [s.d.], grifos meus).

Em um encontro de orientação, eu e Shara conversamos sobre a técnica e falei sobre o que eu desejava fazer: inicialmente minha proposta era de que os participantes usassem as mãos para pintar/ jogar a tinta em uma parede forrada com papel kraft. A partir daquele momento, passei os



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

dias seguintes burilando detalhes do dispositivo escolhido em meio a muitas questões: seria melhor colocar o papel no chão? A tinta guache deveria ser disposta em pratos e frascos? A tinta seria deixada à vontade para que eles usassem as mãos, os pés? Ou seria interessante fazer uso de ferramentas não convencionais, como varas, escovas duras e até seringas para pintar?

Como num *puzzle* com peças vindas de vários tempos e lugares, a técnica foi se constituindo. Para Deleuze e Guattari, é preciso que o ser humano invente e reinvente novas possibilidades de vida e rompam com os moldes já instituídos que aprisionam. Pensei: quando Pollock criava, ele rompia com o conceito pronto de arte e originava novos conceitos. Em *O que é Filosofia*, Deleuze e Guattari (1992) afirmam que

Para falar a verdade, as ciências, as artes, as filosofias, são igualmente criadoras, mesmo se compete apenas à filosofia criar conceitos no sentido estrito. {...} Eles devem ser inventados, fabricados ou antes criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam. (DELEUZE E GUATTARI 1992 p. 13)

A técnica, cria eu, serviria para, de alguma forma alcançar, meu objetivo de provocar estranhamento no grupo, e isto tinha tudo a ver com meu desejo e com a Sociopoética. Ideias e ideias chegavam e se agrupavam, enquanto outras iam sendo descartadas ou transformadas. Uma dessas ideias veio do Sandro Soares, professor e sociopoeta, ao saber da técnica, também ficou entusiasmado. O professor de artes Genivaldo Macário, do Instituto Aquilae, de Fortaleza, também deu novas sugestões. Daí surgiu o uso da lona no lugar do kraft, bem como que seria melhor usarmos a tinta látex, pois a guache poderia dar alergia. Ele nos orientou ainda que fizéssemos uma base, uma demão de tinta branca na lona, antes de seu uso para a pintura. E que seria interessante depois leiloarmos a tela, e angariar recursos para a escola de circo.

Pronto! Estávamos com o dispositivo pensado e planejado: uma lona estendida no chão, bisnagas com tinta látex de várias cores e máquinas fotográficas dariam conta de produzir o estranhamento corpopictogestual bem como o seu registro e fazer com que os copesquisadores encontrassem, na produção artística que surgiria dali, a relação entre o riso e o corpo na escola de Circo Social. Passos sobre a lona, cores, a alegria e o corpo em meio a isso, eis como nasceu a técnica/dispositivo CORpogestoAÇÃO.

É de praxe, no nosso grupo de sociopoetas, experimentarmos a técnica antes de vivenciá-la efetivamente para a produção de dados, esse procedimento é importante porque ajuda a perceber detalhes e, sobretudo, a força dos seus efeitos sobre os corpos das pessoas. Assim, marcamos com alguns dos sociopoetas, uma experimentação. E assim foi feito, comprei o material para a oficina: um galão de tinta látex branca, corantes nas cores vermelho, amarelo, verde, azul, preto e roxo e as bisnagas. Para que eu não usasse a lona na experimentação, emendei pedaços de papel kraft e distribuí pelo chão, tentando formar uma base para experimentarmos a técnica/dispositivo.

Nos reunimos e conversamos sobre os objetivos da minha pesquisa e a proposta da experimentação. Eu havia distribuído a tinta branca em várias vasilhas de margarina, coloquei ao lado os tubos com os corantes, as bisnagas e os palitos de picolé para que cada uma fizesse a tinta da cor que preferisse. Sentamos ao redor das vasilhas e começamos a preparar as bisnagas. Ao concluir essa etapa, pedi que se levantassem e que, descalças, caminhassem lentamente pelo papel para sentir a



sua textura, expliquei que a partir daquele momento faríamos uma viagem imaginária e a medida que fossem dados os comandos, elas fossem jogando a tinta sobre o papel. Minha filha ficou fotografando todo processo. Assim, à medida que eu lia o texto, elas iam imprimindo no papel suas sensações.

Quando terminei a leitura da viagem imaginária, pedi que saíssem de sobre o papel e olhassem o que haviam produzido. Pedi que escolhessem uma parte da pintura que tivesse relacionada com o tema e contornassem com tinta preta, e que, após fazerem isso, fotografassem e nomeassem esse recorte. Concluído esse processo, sentamos em outra área do salão para conversarmos sobre a experiência. Exibi, com uso de um projetor, as imagens do recorte e cada uma falou da experiência. Foi muito importante o momento, pois percebemos a necessidade de mudar alguns procedimentos:

1. Ficou decidido que seria melhor deixar a tinta já preparada nas bisnagas, percebemos que se perdia muito tempo na mistura, o que poderia interferir na concentração;
2. Por sugestão das meninas, resolvi ampliar o texto da viagem imaginária;
3. Decidi, ainda, por sugestão da Shara, que ao invés de escolhermos uma parte da pintura na tela para fazer o recorte, usaria partes do corpo que estivesse com tinta, mas sem identificar que parte do corpo fora escolhida.

Assim, com tudo pronto e experimentado, marquei com os coordenadores da escola de circo a Oficina de produção de dados. Reforcei o pedido de que os participantes deveriam ser jovens acima de 12 anos. Na véspera do encontro deixei tudo organizado. Pinte a lona com a base branca e neste trabalho ficava imaginando como seria a oficina, se eles compareceriam, se participariam ativamente, uma vez que a proposta era sujar-se de tinta. Mil ideias atravessavam minha mente.

Sobre a lona, a vida e a alegria

Acordei bem cedo no dia da produção dos dados para organizar tudo. Foram comigo duas pessoas para ajudar a fazer o registro Raira, minha filha e Mayara, orientanda da Shara. Preparei um café da manhã com frutas, bolos e biscoito e dispus em uma mesa na área do pátio. Depois do café, sentamos todos em círculo, apresentei meu projeto de pesquisa, falei da Sociopoética, do tema-gerador, de meus objetivos, da importância da pesquisa para mim e para o grupo, da necessidade de respeitarmos a fala do outro e ficarmos atentos, perguntei se todos concordavam com a pesquisa, ao que todos afirmaram que sim.

Isso feito, pedi que cada um se apresentasse, dizendo o nome ou o apelido que gostaria de ser chamado. Após as apresentações, distribuí os TCLE's, com autorização para filmá-los e fotografá-los, li para eles, perguntei se tinham alguma dúvida, falei que se concordando com o termo, poderiam assinar, pois estariam me autorizando a iniciar a pesquisa e a utilizar os dados que seriam produzidos.

Enquanto isso, Raira e Mayara organizavam o espaço, abriram a lona, montaram os equipamentos dispuseram todo material que iríamos utilizar. Participaram da oficina: César e Wallison, que são educadores sociais e instrutores de arte circense; Rafael, colaborador do Movimento de Meninos e Meninas de Rua e que à época ajudava nas atividades do Pé de Moleque; Geleia, Jhordon, Manoel, Jardiel e Samuel, alunos da Escola de Circo. Expliquei que iríamos usar tinta e que poderiam se sujar, que poderiam tirar a camisa e vestir uma camiseta que eu havia levado, ou ainda, caso quisessem,



poderiam ficar sem camisa. Todos quiseram vestir as camisetas que eu havia levado.

Para dar início à oficina, pedi que ficassem descalços e se colocassem de pé sobre a lona, que a partir daquele momento se desligassem do mundo lá fora para vivenciarmos tudo que a oficina iria nos proporcionar. Comecei pedindo que caminhassem sobre a lona lentamente, pensando nela como o espaço do circo, o local onde eles vivem suas histórias. O objetivo era de que eles percebessem que estavam sobre um espaço delimitado e que sentissem a textura da lona sob os pés. Assim, após entender que eles já reconheciam o espaço, propus uma brincadeira que tinha como fundamento estabelecer a confiança entre os participantes, e aproveitei para reforçar a necessidade de confiarmos uns nos outros, de lembrar que o que acontecesse ali deveria ser guardado só para eles, que as emoções e as sensações que sentissem deviam ser relatadas e que usassem da verdade uns com os outros. Assim, demos início à dinâmica do rolo compressor. Pedi que deitassem uns ao lado dos outros, eles deveriam colocar o corpo paralelo ao do colega, um com a cabeça para cima e outro com a cabeça para baixo, que usariam as mãos para rolar o corpo do colega sobre o corpo deles, sem deixar o colega cair, entretanto, era preciso que se concentrassem. Houve um burburinho, como havia alguns participantes com muita diferença de peso, creio que eles achavam que não conseguiriam levantá-los com as mãos. Tornei a explicar a técnica, disse que eles não precisavam temer, pois o peso do colega seria equilibrado. Assim começaram a vivência, à medida que iam rolando sobre os colegas sorriam muito e, embora alguns insistissem em dizer que não suportariam os pesados, todos conseguiram realizar a vivência.

Quando terminaram, pedi que continuassem deitados com os olhos fechados para relaxarem o corpo e a mente. No relaxamento, segundo Gauthier (2012, p. 81), é importante que “[...] as pessoas parem de racionalizar tudo, se entreguem totalmente à pesquisa e deixem surgir os conteúdos sem censura, sem ter tempo de refletir, avaliar, ‘melhorar’ o que vai surgindo”. Ainda segundo o autor, “[...] a técnica mais simples de se realizar o relaxamento é relacionada à percepção consciente da respiração, do sopro, de cada parte do corpo, estando a pessoa deitada.” (p. 82).

Assim, pedi que colocassem as mãos sobre o diafragma, que procurassem sentir o movimento respiratório, que respirassem lentamente, que enchessem o pulmão e depois fossem soltando o ar em expirações curtas. Que procurassem se desligar de tudo lá fora, que esvaziassem a mente. Com suavidade, expliquei que a partir daquele momento iríamos realizar uma viagem imaginária, que eles deveriam prestar atenção e seguir os comandos da minha voz, mas que não precisavam falar ou responder as minhas perguntas, que apenas pensassem sobre elas. O texto da viagem transcrevo a seguir:

Continuem com os olhos fechados e sintam a textura da lona, passem as mãos, os pés, rolem para um lado, para o outro... Toquem no corpo do outro. **Como é a lona? É áspera? É suave? Como seu corpo se sente em contato com a lona? Ele está grudado na lona?** Aos poucos seu corpo vai perdendo o contato com a lona, vocês agora irão se sentar, e lentamente irão abrir os olhos... Observem este espaço, imagine que ele é um território, um lugar com histórias, com marcas... Quero que vocês se levantem. Prepare seu corpo para uma viagem pela imaginação... (pausa) caminhem pelo território que é a lona... Respirem... Enchem o pulmão de ar e soltem



devagarinho... Agora quero que escolham uma bisnaga ao abaixar para pegá-la quero que permaneçam abaixados... Agora vocês farão trajetos sobre a lona cartografando o caminho percorrido com a tinta... Você pode usar as mãos ou qualquer outra parte do corpo para segurar a bisnaga. Vocês devem ouvir os meus comandos e ao mesmo tempo em que estiverem realizando o exercício corporal vai liberando a tinta. Silenciosamente... Sem conversar com ninguém, com as bisnagas você vai marcar todo caminho que você vai fazer a partir de agora... Levante-se lentamente, respire... Profundamente... Sinta sua respiração... Sinta-se livre para fazer com a tinta o que bem quiser... Caminhe vagarosamente, e faça um movimento no plano baixo, se arrastando sobre a lona... **O que seu corpo sente?** Imprima na lona suas sensações, deixe elas explodirem no espaço da lona... Sinta o ar penetrando em seu corpo, perceba que o ar percorre todo o seu corpo. O corpo está sofrendo uma transformação... Respire... Ele está se enchendo de ar... O ar faz o corpo desmontar até o chão sem cair e aos poucos este corpo torna a levantar... Procure se concentrar no seu corpo... Respire... Leve mais ar para dentro do seu corpo... Seu corpo precisa de ar... seu corpo está se transformando, ele está assumindo a forma de uma bola, uma bola cheia de ar... **O que seu corpo sente nesta metamorfose? Nesta transformação?** A bola agora ginga para um lado, ginga para o outro, passeia pelo espaço... essa bola passeia pelo espaço num frenesi...ela se desloca rapidamente no plano alto...ela agora se desloca rapidamente no plano baixo... a bola está voltando a passos lentos....ela anda de costas... Respire... A bola circula o espaço e para! Essa bola está presa... Ela tenta sair deste espaço e não consegue, **existem forças que a impedem de sair... que forças são essas que impedem seu corpo de se libertar e sorrir?** Você então percebe que a bola está presa em um cano de canhão... **Como se sente o corpo preso neste espaço?** Num passe de mágica alguém explode esse canhão e seu corpo voa pelo espaço... **O que seu corpo vê? O que seu corpo sente?** Você está leve. Respire... Com a explosão o corpo não é mais um corpo uno... São vários corpos... Corpos marcados pela violência da explosão, corpos que se sentiram libertos, outros que se sentiram machucados, corpos por todo espaço... Respire... Esses corpos estão se dirigindo para um buraco enorme... Estão caindo no buraco...o buraco parece não ter fim... e os corpos caem em uma substância gelatinosa do riso. **Como é esta substância gelatinosa do riso?** o corpo tenta sair mas não consegue... e começa a se misturar com essa substância. **Como é se misturar?**... Você já é uma massa gelatinosa... você gira para um lado, gira para outro lado e gruda em outros corpos... se solta...o corpo agora começa a virar outro corpo...um corpo gelatinoso, flexível, uma grande massa, um corpo uno, mas este corpo uno tem sensações diferentes das que tinha anteriormente...o corpo vibra... estremece... quanto mais se mistura na substância mais potente ele vai ficando... **O que você conhece nesse corpo novo?** O que é riso neste corpo novo? Respire! Respire profundamente. Respire! No meio da massa gelatinosa está o seu corpo... Seu corpo já não está mais tão leve tão maleável... Você sente que seu corpo está enrijecendo... está ficando pesado... Com pouco movimento... Aos poucos você desacelera e toma consciência do seu espaço... o seu corpo agora retorna da viagem...

Foi interessante perceber as diferentes emoções e sensações que os participantes externaram, alguns estavam pouco à vontade, outros acharam uma grande brincadeira, nos relatos que eles fizeram sobre a vivência, discorrem sobre isto. Quando pedi que pegassem as bisnagas e fossem derramando



a tinta pelo espaço, alguns hesitaram por poucos instantes, só quando viram os outros fazendo, foi que começaram a jogar a tinta também.

Fotografia 1 – Técnica CORpogestoAÇÃO



Fonte: Arquivo pessoal.

Havia uma preocupação com o sujar-se, só depois de alguns minutos é que se soltaram e já não se preocuparam em deixar a tinta cair sob a roupa que usavam, alguns até apoiavam a mão sobre a camisa do colega para “carimbar” o outro. Na viagem, falo de se misturar com a substância gelatinosa, de rolar, entretanto embora já estivessem bastante sujos de tinta, eles não se permitiram essa experimentação, permaneciam de quatro sob a lona, com os pés e as mãos em contato com a tinta, mas não sentaram, nem deitaram na lona.

Como relatado anteriormente, eu havia feito uma experimentação com um grupo de sociopoetas e por sugestão fiz alguns ajustes da técnica. Modifiquei a textura da tinta misturando um pouco de água para que adquirisse uma consistência mais fluida. Não sei se em função disso ou por haver mais pessoas, ou ainda por ter prolongado um pouco mais a viagem, o resultado final não saiu bem como eu esperava. Eu imaginara uma tela, a exemplo das telas do Pollock, que ao final da vivência, apresentasse várias cores em linhas e pés marcados. Isso não ocorrera, a lona, passou a ter uma cor cinza, quase uniforme.

Fiquei muito apreensiva quando vi tudo se misturando, tive vontade de parar a viagem e pedir que saíssem da lona, mas resolvi deixar acontecer para ver o que daria. São os imprevistos, nem tudo acontece como planejamos. Mutabilidade e instabilidade são também características de um circo nômade, libertário, aventureiro, que não se deixa capturar por modelos pragmáticos, que se reinventa.

Fotografia 2– Técnica CorpogestoAÇÃO



Fonte: Arquivo pessoal.



A mistura de várias cores que se torna cinza, trouxe outros olhares para a produção dos dados, pois segundo Gauthier (1999, p. 45) " [...] os dados não aparecem espontaneamente na realidade vivenciada, mas são produzidos pela ação dos pesquisadores e pela sua aceitação, mais ou menos ampla, pelos pesquisados."

O cinza, resultado da mistura de várias cores, ganhou vários significados para o grupo,

Ao analisar os relatos pude observar que essa pintura cáotica e fractal produziu um afastamento, um estranhamento. Assim como eu, eles estranharam o fato de a lona sair de um "colorido alegre, cheio de vida" para a cor cinza. Para o grupo pesquisador, ficou com uma cor mórbida, morta. Interessante perceber que costumamos ver e relacionar a cor cinza com essa perspectiva de neutralidade, no entanto, ela é a cor do centro, do núcleo, da relação das unidades, são cores opostas, misturadas, nessa perspectiva podemos inferir que, quanto mais cinza mais oposto.

Quando terminou a viagem, pedi que saíssem da lona e olhassem aquele território, falei que aquele era o espaço deles, o caminho que eles traçaram. Assim, ficamos em volta da lona, pedi, então, aos copesquisadores que, individualmente, dissessem seu nome e relatassem como se sentiram na viagem, que expressassem suas sensações e emoções. O momento gerou relatos orais que posteriormente foram transcritos e analisados.

Dois dos participantes não quiseram falar, no primeiro momento isso não me pareceu importante. Devo confessar que sequer chamou minha atenção. Só depois na qualificação, quando a professora Pollyanna Jericó evidenciou a importância de se analisar este silêncio, do quanto ele tinha a dizer é que me debrucei sobre compreender o que eles queriam expressar com o silêncio,

O que esse silêncio pode significar? Aquele intervalo entre as falas, foi um gatilho para pensar e refletir sobre o valor daquele momento. Acredito que só um escutar sensível permite que ouçamos as vozes do silêncio. E este escutar sensível, está relacionado ao quinto princípio da sociopoética, a importância do humano e da espiritualidade na pesquisa, para Gauthier (2005.P.117), o que chamamos de espiritualidade na pesquisa envolve a relação do ser humano consigo mesmo, com os outros e com a natureza. Importa perceber que o nosso saber é abertura para um não saber e que há, em cada ser humano, em cada pessoa, algo mais profundo que não nos permite conhecê-la.

Segundo Adad (2012) "O espiritual é o não cognoscível, o não determinável cientificamente, o não analisável". Para a autora, na pesquisa sociopoética, ao utilizarmos técnicas artísticas para produção dos dados, a espiritualidade aparece quando a resolução analítica dos dados encontra o seu limite, em que as coisas não podem mais ser explicadas racionalmente, mas vivenciadas, produzindo no grupo-pesquisador devires inesperados e imperceptíveis. Isto é ciência, arte, e espiritualidade tecidas-junto. (ADAD et al, 2012, P.14)

Dai a premissa de que o silêncio não pode ser analisado cientificamente, pois, segundo Orlandi (2007), o silêncio não é interpretável, mas compreensível. A autora propõe ainda a pensar o silêncio não na perspectiva de falta, mas ao contrário, pensar na linguagem, na palavra proferida como excesso, e é nessa perspectiva, que compreendo que naquele instante, o silêncio não quis dizer nada, por isso não posso traduzi-lo, mas o silêncio significou muito para a minha pesquisa e para mim enquanto pesquisadora. O silêncio me fez compreender que os sentidos e sentimentos da experiência, os tocou,



fez escorrer por entre suas veias as sensações que os outros traduziram em palavras, em ruídos. Compreendi que o silêncio os fez naquele momento, indomesticáveis, indisciplinados, pois na condição de pesquisadora, quis ou pretendi, em minha posição exercer um controle sobre eles, fazendo-os falar, e, contrapondo-se a isto, os jovens silenciaram. Foi o silêncio que mediou e apontou para a possibilidade de que os jovens poderiam estar introspectos, ou até em um estado de contemplação. Havia ali, não um vazio, mas um instante preenchido por pensamentos e emoções. Para Orlandi (2007, p. 53) “Dizer e silenciar andam juntos.”

A experiência estética possibilitou ainda outras aprendizagens, o de me descobrir /fazer pesquisadora:

[...] não há métodos prontos para se encontrar tesouros. Daí a importância da percepção, da sensibilidade do pesquisador na pesquisa. De uma atenção sensível aos signos, dessa atenção ao que o rodeia e ao que faz problemas. Esta Escuta sensível produzida mediante as experiências estéticas do pesquisador são forças sensíveis que se estabelecem e que o movem em direção a isso que podemos chamar de pesquisa. E como se adquire essa Escuta sensível – essa percepção aguçada? Como nos constituímos pesquisadores? Não sei explicar racionalmente o que é tornar-se bom em algo. Mas só sei dizer que se aprende efetivamente algo, neste caso, o ato de pesquisar, quando meu corpo de pesquisador se encontra, num espaço e tempo, com os outros corpos que envolvem o campo da minha pesquisa. (ADAD, 2010, p. 3).

Essa escuta e olhar sensíveis possibilitaram-me perceber que o importante em uma pesquisa não é o que se consegue de dados nela, mas principalmente o que será feito deles. Não tive a pretensão de propor métodos ou teorias, mas sugerir um outro olhar, um “pensar sobre” a relação entre o riso e o corpo, e sobre isso, muito me ajudou os confetos produzidos pelos jovens circenses.

Para finalizar

O prazer e a alegria, a experiência sensível e a afetividade, podem ser caminhos que se abrem para uma prática educativa diferenciada, conferindo novos sentidos à vida. A técnica CORpogestoAÇÃO, favoreceu a criação de múltiplos confetos (conceitos + afetos), estes criados em meio a problemas, tenta responder a eles, ou seja, tomam algo que brota da realidade e o faz compreensível. Assim, os jovens, ao criar confetos a partir das experiências coletivas, vivenciadas na oficina de produção de dados, romperam com pensamentos que estavam cristalizados, fazendo surgir novas variações, vibrações, multiplicando possibilidades.

Os co-pesquisadores fizeram emergir ideias e conceitos próprios, exprimiram seus sentimentos, medos, angústias e alegrias, se puseram a pensar, saberes e devires, que os colocaram em movimento. Destaco um dos confetos criados pelo grupo que trazem a ideia de aprender no deslize, o **Corpo deslizando na educação**, um corpo sem controle, onde o professor pensa que tem o controle da situação, mas não tem, só tem controle parcial sobre a educação do aluno, o resto, o que manda é a situação. Neste sentido, o deslizar na educação com o riso no circo aponta modos de educar em que o aprender se faz com o movimento. Neste caso, o papel da educação seria o de fazer as pessoas aprenderem a lidar com as dificuldades. Em oposição à ideia de aprender no deslize, o grupo,



reconhece que há um **Corpo controlado**, que consegue se sair bem, resolver as coisas, se movimentar. Aqui podemos perceber que a disciplina e o controle tem um fator positivo, o controle aqui é produtivo, na escola de circo o controle ou disciplinamento dos corpos, se apresenta, sem a rigidez estabelecida pelo tempo e espaço da escola regular, mas orienta-se, principalmente, pela perspectiva de um “saber mais”, cada novo exercício ou número que é aprendido, os deixa alegres e faz com que a alegria também se espalhe.

Importante perceber que a experiência artística, favoreceu uma série de provocações para pensarmos o nosso fazer educativo. Ao vivenciar a experiência estética, os co-pesquisadores produziram pensamentos que convocam novas ações e saberes. Através das atividades de arte circense: malabares, saltos, piruetas e cambalhotas, o jovem inventa novas possibilidades de vida e desafia os problemas e obstáculos que surgem, potencializando cada vez mais a compreensão do seu estar no mundo.

Para além da determinação e da persistência, podemos perceber que a experiência educativa, no circo, que a princípio apresenta níveis de insegurança e incerteza (o jovem não sabe se conseguirá ou não executar os exercícios os saltos, as piruetas) desperta o desejo, a vontade de saber mais. Fica aqui uma reflexão: quantos de nós, educadores, se permitiu viver experiências? quantos de nós, se permitiu ser território de passagem, deixar-se afetar pelo outro, sair do automatismo didático, perder-se do tempo pedagógico? quantos permitiu-se desejar ou preparar banquetes de afetos, de experiências?

As experiências vivenciadas pelos jovens circenses apontam para outra forma de pensar a relação entre o riso e o corpo. Para nós é preciso certezas para aprender, é preciso disciplina, controle. Na escola de circo, contrariando essa velha rota, o ambiente é favorável à experimentação, a comportamentos autônomos e à convivência com níveis crescentes de incerteza.

O aprender na Escola de circo, aponta para uma outra forma de ensinar, um ensinar que pode mudar o movimento da vida, que pode, nas quedas, deslizes e fracassos potencializar o corpo da criança e do jovem permitindo viver seus problemas, cair, voar, deslizar, seja na pirâmide, no diabolô, no patins, no tecido aéreo, na música, na dança, ou em qualquer situação da vida. Por fim, lembrar de que podemos ajudar nossos alunos/aprendizes a criar asas, aliás alçar voos, pois eles já tem dentro de si o desejo de voar, falta apenas quem os encoraje. Quem ouse levar em consideração na sua prática educativa, o riso e o corpo como dispositivos potencializadores e disparadores da aprendizagem, práticas capazes de produzir experiências e os encantamentos necessários para transformar nossas escolas em lugares prazerosos, lugares de mais vida.

Referências

ACTION Painting. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=350>. Acesso em: 03.07.2018

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de Rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

_____. Habitar a pesquisa e/ou o que da pesquisa habita em nós: escuta sensível do corpo pesquisador da Educação. In: MENDES, Bárbara Maria Macêdo; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira; MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. **Pesquisa em Educação**: Múltiplos referenciais e



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

suas práticas. Teresina: EDUFPI, 2012. p. 161-168.

_____. Ver de ouvir: a experiência sensível do corpo lesma para o historiador da educação. Educação em debate. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira** – FACED/UFC.

Volume 1, Nº59, Ano 32. Fortaleza/CE, 2010.

CARMINI, Carolina. **Pollock**: Um homem no centro de sua tela. Disponível em: <http://obviousmag.ORG/ARCHIVES/2012/05/POLLOCK_UM_HOMEM_NO_CENTRO_DE_SUA_TELA.HTML#IXZZ2X1Y8DNFJ>. Acesso em: 03 jul. 2018.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

GAUTHIER, J.; SANTOS, I. dos. Construindo a Sociopoética: pesquisando novos caminhos na produção de conhecimento. **Revista de Enfermagem da UERJ**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 175-183, out. 1995.

_____. **Sociopoética** – encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Anna Nery / UFRJ, 1999.

_____. **O oco do vento** – metodologia da pesquisa Sociopoética e estudos transculturais. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2012.

ORLANDI, Eni P. **As formas do silêncio**. No movimento dos sentidos. Campinas, Ed. da Unicamp, 2007.



SABERES, LUGARES E AFETOS SOBRE O GÊNERO NA EDUCAÇÃO PARA EDUCADORES EM FORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Ana Marice Lins da Silva⁵⁴
Shara Jane Holanda Costa Adad⁵⁵

Resumo

Este estudo apresenta resultados de uma pesquisa sociopoética sobre os saberes, lugares e afetos do Gênero na Educação, o grupo era formado por 8 jovens, 6 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, sendo que para este relatório foram analisados 4 relatos orais dos estudantes graduandos do Centro de Ciências da Educação (CCE-UFPI) da Universidade Federal do Piauí. O objetivo foi investigar os saberes, os problemas e as possíveis superações sobre o gênero na Educação que afetam os futuros pedagogos em formação, realçando outros modos de educar no contemporâneo, tendo em vista a urgência de produção de dispositivos para a visibilidade de práticas educativas descolonizadoras menos silenciosas e discriminatórias. Entretanto, o presente relatório visou apresentar uma versão preliminar do resultado final dos estudos realizados no Projeto de Pesquisa "Educação, corpo e movimento: Saberes, lugares e afetos sobre o gênero na educação sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad. Durante o processo de desenvolvimento do referido projeto de pesquisa, priorizou-se o estudo dos pressupostos teóricos que serviram como fundamentos para a investigação. Dentre os autores estudados, destacamos: (Miskolci 2012), (Gauthier 2012; 2003; 1998), (Louro, 2001), (AQUINO, 1998;), (Munanga, 2005), (Junqueira, 2009), Foucault (2013; 2010; 1988), dentre outros. As produções coletivas das experiências deram vazão a confetos (conceito + afetos) acerca do tema-gerador. A desterritorialização provocada pelos confetos traçaram diálogos diretos com conceitos filosóficos existentes. As experiências estéticas deram-se por meio da técnica artística: "a pele do gênero".

Palavras-chave: Educação. Gênero. Formação. Sociopoética.

INTRODUÇÃO

Ainda recordo como, ao chegar à sala de aula, da disciplina de artes ministrada pela professora Flor¹. Era início de tarde do ano de 2011, estudava a oitava série do ensino fundamental numa escola da rede pública estadual, a qual tinha como regra básica: cantar o hino no pátio. Embora, este vestígio do comportamento militar fosse presente no ambiente da escola muito dos alunos escondiam-se nas salas para não ter que ficar enfileirados em uma só posição ou aproveitavam para fazer "gracinhas pejorativas" com aqueles (as) que fugiam dos "padrões" e eram vistos como os mais frágeis. Depois entrávamos na sala, e outro cenário ia nascendo, era o cenário da exclusão assim como da resistência. Em distintos graus, de classe; de cor; raça e orientação sexual; traduziam o cenário das aulas de artes, que era reflexo da diversidade daquele espaço de aprendizagem, porque nele havia dois seres inquietos, "esquisitos" e ousados em tudo que criavam, e para cada coisa eles procuravam dar um significado. Isto é, no meu entender, sair da condição de (reprodução) e ser capaz de (produzir), dentro de um espaço onde as chances eram as mínimas possíveis, não pela impossibilidade de suas capacidades, mas, pelo conjunto de disposições que envolvia todo aquele espaço (discursos, valores, práticas etc.).

54. Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Integrante do Observatório de Juventudes e violências nas escolas (OBJUVE). E-mail: AMLINS..2013@gmail.com.

55. Cientista Social. Professora da Universidade Federal do Piauí e do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFPI-PPGE). Doutora em Educação. E-mail: shara_pi@hotmail.com.



A escola tornou-se, por conseguinte, um espaço em que rotineiramente circulam preconceitos que colocam em movimento discriminações de classe, cor, raça, sexo, gênero, orientação sexual etc. (AQUINO, 1998; MUNANGA, 2005).

Pois, Girassol e Cacto eram tachados de “veadinhos”, “baitolas”, e chamados pelos seus nomes no diminutivo com tom de deboche. Isso se somava a voz fina que os dois tinham e as criações “de mulherzinha” (como era classificado) por: Cravo, Goivo e Gerânio durante as aulas de arte. (LOURO, 1999) destaca que essas pessoas veem-se desde cedo na mira de uma pedagogia da sexualidade que se traduz, entre outras coisas, em uma “pedagogia do insulto” por meio de piadas, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, expressões desqualificantes etc. Poderosos mecanismos de silenciamento, dominação simbólica, normalização, marginalização e exclusão.

Pensando sobre aquele tempo, o da minha infância, observo que o que achava mais interessante naqueles meninos era a espontaneidade em tudo que faziam, isto é, a naturalidade de ser algo verdadeiro e próprio deles. Como as brincadeiras durante o recreio, eles adoravam passar de sala em sala e convidar as meninas que conheciam para montarmos equipes e brincar de pular elástico, corda, amarelinha. Isso era peculiar principalmente do Girassol, pois até fora da escola ele tinha esses hábitos nas brincadeiras. Ao lado disso, no entanto, vale destacar a escola e a família como contribuintes no processo de socialização da criança com a ideia do “certo e errado”. Em geral as pessoas costumam argumentar que os comportamentos de meninos e meninas, devem estar atrelados desde seu nascimento a cores, ao temperamento, que a natureza os fez pensar e agir desta ou daquela forma. Se o bebê é masculino, seu “mundo é todo azul” e terá um temperamento de “cabra macho”. Já, se o bebê é feminino seu “mundo é todo rosa” e terá um temperamento “meigo, vaidoso, sensível.” Em vista disso, as crianças são ensinadas que para cada gênero existe um brinquedo. Assim, elas crescem com os conceitos de que ser princesa “é coisa de menina”, e, ser príncipe, “é coisa de menino”. Porém, é preciso que se diga que muitas vezes tais conceitos não são suficientes para dar conta da complexidade dos sujeitos, no que se referem às suas práticas, desejos e comportamentos no campo das relações de gênero e da sexualidade. (LOURO, 1997; 2000).

Desse modo, a escola classifica meninos e meninas nas atividades em grupos, na Educação Física, na escolha do material com cores.

A separação de meninos e meninas é, então muitas vezes, estimulada pelas atividades escolares, que dividem grupos de estudo ou que propõem competições. Ela também é provocada, por exemplo, nas brincadeiras que ridicularizam garoto, chamando-o de “menininha”, ou nas perseguições de bandos de meninas por bandos de garotos. (LOURO, 1997, p.79).

É preciso refletir no quanto os conceitos “escorregam”, escapam, e deixar que as crianças ajam naturalmente nas brincadeiras, ou seja, deixar que estejam livres nas suas escolhas, permitir que sintam prazer naquilo que se divertem. Por isso, me identificava tanto com Girassol porque nas suas brincadeiras não havia divisão de gênero, o que lhe importava era que todos estivessem envolvidos uns com os outros. Éramos sobreviventes das tecnologias classificatórias que buscam enquadrar cada um em identidade, adequar cada corpo a único gênero.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Figura 01- Eu e Girassol, na festa junina da nossa primeira escola que se chamava: Maria Imaculada. Igarapé Grande/MA, 2005.



Fonte: Acervo particular da pesquisadora

Passos metodológicos da pesquisa

A pesquisa foi realizada a partir da abordagem Sociopoética. A Sociopoética é uma abordagem qualitativa que objetiva, por meio da sua prática filosófica e artística, a produção de conceito sobre os temas que mobilizam, promovendo a criação de novas formas de problematizar a vida. Foram priorizados, também, seus relatos e depoimentos nas conversas informais.

Inicialmente, realizei a negociação para efetivação da pesquisa entregando o termo de consentimento livre e esclarecido para autorização dos participantes sobre o uso de suas imagens e de gravações de seus relatos orais durante a oficina. Falei do plano de pesquisa, dos objetivos, da metodologia e do tema que mobiliza a investigação, qual seja: Gênero na Universidade. O grupo era formado por 8 jovens, 6 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, sendo que para este relatório foram analisados 4 relatos orais. Em seguida, pedi que fizessem uma roda e se apresentassem entre si. No decorrer da apresentação, um dos participantes questionou se eu tinha uma concepção definida sobre

“o que é gênero”, respondi: não definiria o gênero no sentido de limitar-se apenas isso ou aquilo, embora vários estudiosos como Guacira, Judith e outros tenha uma definição, mas diria que o gênero habita em nós, por compreender que tem dias que estamos mais “mulher” e em outro mais “homem”, ao ponderar que o seu comportamento cria o seu gênero. (BUTLHER, 2013).

Produção das imagens e dos relatos orais

Naquele momento, realizei a produção dos dados. Iniciei com o relaxamento- momento de diminuir as tensões externas do corpo- com o exercício de um sobre o outro, foi possível perceber o peso diverso que há nas costas. Pedi que fizessem relação com o gênero no espaço da Universidade, perguntando: Como isso se debruça de maneira “pesada” e quais os saberes, problemas e superação carregados nas costas? Depois, foi o exercício de olhos vendados para a viagem imaginária em



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

direção ao gênero na Universidade. Por último, fiz uso de seis espelhos, com a seguinte instrução: cada um devia ler a frase que havia atrás do espelho que recebera relacionando com a imagem deles/as refletida no espelho. Importante ressaltar que um espelho ficou em dupla. Cada espelho tinha uma frase diferente, a saber: Quem mora nesta pele, a pele que (eu) habito! Quem é este (eu) escondido em você? Qual a cor desta pele na educação para futuros pedagogos?.

O espelho, enquanto metáfora para tratar da identidade e da diferença, precisa ser caotizado para nos contaminarmos a outros modos de existir junto à multidão, junto às diferenças que nos constituem e na qual estamos inseridos. Assim, precisamos nos ver de outros modos, em outros territórios. Desta forma, os dispositivos sexopolíticos operam na fratura e desestabilização destas identidades, fixas, espelhadas, refletidas e representadas.

Pra finalizar cada participante fotografou a pele do outro, olhou a foto, deram nomes às peles e por fim disponibilizei aos participantes folhas A4, tinta guache, caneta, pincel e lápis, para que pudessem registrar num diário suas impressões da oficina. Alguns escreveram, outros desenharam. A seguir, essas impressões:

Coopesquisador Cacto



FONTE: LINS/2017

Minha pergunta é: quem é este (eu) escondido em você?.

Bem, eu acho que não dá pra dizer exatamente quem é "este eu" como se ele fosse uma coisa fixa, que não se alterasse. Acho, que esse (eu) se mostra neste espelho apenas em partes, em outras partes é o que não dá pra ser visto ou escondido. Que é um (eu) que quer estar sempre se negando a se mostrar, negando se afirmar pra si, mas sempre sendo instigando pelo o outro a se a mostrar e a afirmar compromisso consigo. Por isso, esse (eu) estar sempre numa relação conflituosa com o outro e consigo. Considerando que o ser humano é uma coisa maleável e moldável sempre estaremos nessa condição fragmentada da mudança.

Impressões sobre a oficina

"Quando eu tatuo a pele do outro, eu percebo como estou me registrando no tempo. Possibilita-me criar códigos desconhecidos na forma de se produzir." (Coopesquisador Cacto).

Coopesquisadora Orquídea



FONTE: LINS/2017

Pergunta: Quem é este (eu) nessa pele?

Nem eu sei! Porque, acho que a gente vive se descobrindo. Então, nem dá pra ter uma definição de quem é este "eu". Acho que somos sempre um "eu estou" e não um "eu sou". Pois, a gente nem se descobriu ainda e nem sei quando iremos. Acho, que varia de acordo com as nossas vivências e o que a gente vai sentido.

Impressões sobre a oficina

"Minha experiência com a oficina se resume com essas palavras: toque, agarre, perceba, olhe bem. Pois, precisamos ser exagerados e afetados nos espaços da Universidade." (Coopesquisadora Orquídeas)



Coopesquisadora Samambaia



FONTE: LINS/2017

Pergunta: Qual a cor desta pele?

Para mim, chega a parecer diferente para os outros o modo como responder. Porque enquanto eu fazia a viagem imaginária, eu ficava pensando como formular a resposta. E pensei: a cor da pele é a resistência. Essa resistência, que estar na gente, sendo nossas marcas e vivências de encontros e desencontros. Por mais que se redescubra, sempre fica marcas das coisas que já vivemos. E essa pele é uma pele em construção. Que traz em si marcas do passado e presente, mas que busca vivenciar o futuro, talvez com pouco de medo ou coragem. Porém, estar sempre sendo reconstruída. Assim sendo, cada vivência é uma nova pele, cada contato é novo.

Impressões da Oficina

"O contato com o outro estar cada vez mais raro, mais distante. Se tratando da UFPI estamos cada vez mais estranhos um para o outro. Acho, que esse contato de tatuar a pele do outro, precisa ser feito nos espaços da Universidade." (Coopesquisadora

Samambaia)

A oficina teve sua culminância, no momento em que cada participante falou da foto escolhida, deu nome e fez relação com o gênero na universidade. A seguir, apresentarei 4 relatos, sendo 2 homens e 2 mulheres:

Nome do Participante: Copesquisador Cacto

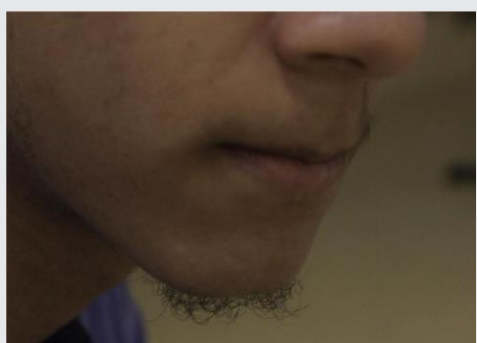


Imagem: Pele Hora de Acordar

Relato Oral:

- Saberes:

O que eu sei, é que aqui na UFPI nossas falas são silenciadas a todo Momento. Tentam nos colocar mordidas, quando o que falamos é contraditório ao que já tem com o instituído.

- Problemas:

Vivemos uma Universidade sem liberdade.

- Superações:

Acontece através de nós mesmos, quando resistimos com os movimentos estudantil em luta das minorias.

Nome do Participante: Copesquisador Kenny



Imagem: Pele Auróra

Relato Oral:

- Saberes:

Como aluno, vejo que nossos saberes não são vistos por todos os professores, porque quando apresentamos ser o que somos na sala de aula, somos vistos com um olhar torto, por ser o "veadinho/ bicha que está falando.

- Problemas:

Tem os vários problemas estacionados desde a entrada na Universidade até a saída. Os quais afetam no social, psicológico e cultural. Carregamos marcas e cicatrizes, que as câmeras não filmam e que os seguranças não são capazes de vigiar e punir.

- Superações:

Acho que formamos a superação todas as vezes que procuramos possibilidades de existir



Nome do Participante: Copesquisador Samambaia



Imagem: Pele Vem para toda da malemolência.

Relato Oral:

- Saberes:

Bem, nossos saberes é nunca poder saber quem somos.

- Problemas:

O problema é que tentam nos manter nessa condição de adestramento. Enquanto, buscamos resistir ser quem somos por inteiro.

- Superações:

Acho que é um conjunto de ações que nos permitem se sobressair do enclausuramento do dia a dia. É quando, fazemos falas nos espaços da Universidade, movimentando a comunidade para perceber que devemos ser partes livres do processo de ensino e aprendizagem, sendo nós mesmos por inteiro e não pela metade.

Nome do Participante: Copesquisador Orquídea

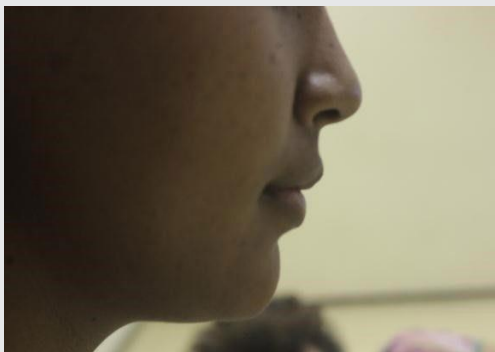


Imagem: Pele Olhe bem.

Relato Oral:

- Saberes:

Penso que é comum entre todos nós saber o quanto não podemos ser quem somos em essência em alguns cantos da UFPI, porque somos rodeados de câmeras e seguranças, professores opressores.

- Problemas:

Somos refêncs de um sistema educacional que ecaixota nosso modo de ser, de pensar, de falar, afrontando nossos direitos das piores formas.

- Superações:

Penso que a superação é uma construção constante. Pois, se trata de uma tática ou método, mas, de uma resistência como armadura que fortalece aquilo que tem medo de ser.

Discussão do processo e conclusão

Depois de traçar todo o percurso desta pesquisa, percebi, que mais importante do que anunciar resultados, parece ser produzir cotidianamente o presente, para possibilitar o futuro. Julgo estar envolvida com as multiplicidades de fatores, de ser/estar conectado ao outro estando sempre sujeito às linhas de fugas que apontam para novas e insuspeitas direções. Livre dos academicismos e vivendo as experiências da investigação com uma fina camada de pele, pronta para ser rasgada e mostrar os saberes advindos no caminho desta.

Desse modo, apresentei como foi a construção da experiência com os coopesquisadores, suas produções e sensações, como eles se percebem no locus da Universidade. Portanto, cito aqui os bons encontros que tive enquanto pesquisadora e que felizmente não me transformaram em uma especialista, mas alertaram-me para a necessidade de que sempre precisamos aprender para não endurecermos. *Pesquisamos para aprender, e não para educar nem cuidar. Na dialogicidade, no encontro com outros mundos, outros códigos, quem tem prioritariamente de se conscientizar dos seus limites somos nós (Jacques Gauthier).*



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Assim, percebi o ato de pesquisar como algo que descoloniza o pensamento (principalmente do pesquisador) em vez de colonizar as formas de vida, por meio da pesquisa acadêmica criando conceitos cristalizados acerca dos envolvidos na pesquisa. Isto é, faz florescer, desmanchar e proliferar o surgimento de novos territórios, novas multiplicidades possibilitando pelas movediças, vivências libertárias. Porém, uma nova forma de trânsito possível por entre seus inúmeros “devires” e resistências.

Como se percebe nas produções dos dados, a relação comum que há entre os saberes, problemas e superações com o gênero no espaço da Universidade. É caracterizado nas falas dos participantes como algo que é perturbador, impróprio, inexistente. Para Foucault, a escola é um lugar, assim como os quartéis ou prisões: presença de disciplina forte. A vigilância do corpo, a observação dos seus gestos e falas são alvo de olhares invisíveis, pois não devem ser vistos. A vigilância deve impregnar quem é vigiado, de tal modo que o sujeito veja a si mesmo com os olhos e a visão de quem o olha/vigia. Desse modo, o poder disciplinar utiliza-se da vigilância como um dos principais instrumentos de controle que se dá de forma contínua, permanente, sem limites, atravessando os lugares mais escondidos.

Essa vigilância é presente nas salas de aulas, nos corredores, nas partes externas e internas da UFPI ameaçando a liberdade dos alunos, deixando a grande maioria doentia, depressiva, porque trata a questão como algo esquisito, ou seja, bem como se não existisse dentro da Universidade; sendo esta, um espaço da diversidade, feita de todos e por todos com diferentes bandos.

*Alma não tem cor (...)
Branquinho
Neguinho
Branco negão
Percebam que a alma não tem cor
Ela é colorida
Ela é multicolor*

*Azul amarelo
Verde verdinho marrom
(Chico César)*

Referências

- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- MALHEIROS, Bruno Taranto. **Educação a Distância em Universidades Corporativas**. Dissertação de Mestrado, Orientadora: Prof. Sandra Regina Rocha-Pinto. PUC-RIO, 2009.
- RICHARD, Miskolci. **Teoria Queer** : um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP- Universidade Federal de Ouro Preto, 2012.
- GALLO, Sílvio. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.
- MARTINS, Lucivando. **ENTRE OCÓS, TRUQUES E ATRAQUES**: a produção de confetos sobre as experiências de educadoras Trans do projeto TRANS FORMAÇÃO. Teresina, 2016.



DEVIRES NA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA SOCIOPOÉTICA

Ana Clara de Almeida Monte⁵⁶
Samara Layse da Rocha Costa⁵⁷

Resumo

A escritura deste texto, tem o desejo de relatar experiências vividas com o método da Sociopoética na Disciplina de Sociologia da Educação II no curso de Pedagogia da UFPI durante o período de setembro a outubro de 2017, a partir dos diários de itinerância e das leituras realizadas na disciplina. Deste modo, refere-se a aspectos que emergiram das experiências, estudos e reflexões vivenciadas nas aulas, especialmente no que se refere as oficinas sociopoéticas realizadas em grupo. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa com inspiração sociopoética, na qual fazemos uso de relatos dos diários itinerantes e de produções feitas no coletivo em sala de aula, sob olhar de diferentes teóricos do campo da Sociologia da Educação na perspectiva sociopoética, destacando a importância do método para formação docente. Destarte, objetiva-se com este texto, apresentar a Sociopoética, a partir das experiências vivenciadas na Disciplina de Sociologia da Educação II, ressaltando as contribuições deste método de pesquisa na formação docente do/a futuro/a pedagogo/a. As reflexões serão embasadas nos pensamentos de Gauthier (1999, 2005, 2012), Adad (2004, 2011, 2014), Petit (2014) dentre outros que serviram de disparadores para nossas reflexões.

Palavras-chave: Sociopoética. Formação Docente. Grupos.

INTRODUÇÃO

A Sociopoética se consolida como um método coletivo de construção do conhecimento, através do filósofo e pedagogo Jacques Gauthier e da então doutora em Enfermagem Iraci dos Santos que teve uma certa contribuição quando demonstrou que não queria uma pesquisa cansativa em seu processo de doutoramento. Na época em questão, Gauthier era orientador de Iraci e proporcionou a ela a criação do novo método de pesquisa. (ADAD, 2014).

Desse modo, a Sociopoética se orienta pelos seguintes aportes teóricos-metodológicos: a espiritualidade de Kars, a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, Análise Institucional, a Esquizoanálise, o Teatro do Oprimido de Augusto Boal, e a Escuta Mitopoética de René Barbier. Assim, é necessário evidenciar no presente texto o processo metodológico no pesquisar da Sociopoética que implica na experiência vivida no meio acadêmico, foco principal deste relato.

Deste modo, primeiramente, é levantado um tema-gerador através de uma oficina de negociação com o grupo-pesquisador e, a partir daí iniciam-se as oficinas de produção dos dados orais e plásticos, nas quais é utilizado, caso seja do interesse do/a pesquisador/a, o dispositivo do diário itinerante para registro dos desejos, devaneios, dentre outros, do grupo-pesquisador e do/a pesquisador/a.

Posterior a este momento, é realizada a oficina de análise de dados orais e plásticos pelos copesquisadores, que deverão observar as falas e fotos das oficinas de produção dos dados e, em seguida, construir textos da tipologia de sua escolha que mostrem as suas interpretações dos dados. Finalizado este momento, é a vez do/da facilitador/a (pesquisador/a oficial) analisar os dados orais

56. Graduanda em Pedagogia, Universidade Federal do Piauí. E-mail: monteanaclara@gmail.com

57. Mestranda em Educação, Universidade Federal do Piauí. E-mail: samaralayse@hotmail.com



e plásticos e, também, construir um texto com gênero textual de sua escolha para apresentar aos copesquisadores na oficina de contra-análise.

É importante destacar, que os registros feitos no diário itinerante, também são analisados e utilizados na pesquisa. De acordo com (ADAD, 2014, p. 32), é “o diário itinerante que comporta os devaneios, as reflexões, os desenhos, as poesias, os sentimentos e as críticas dos participantes, inclusive do pesquisador oficial, a fim de propiciar análises coletivas das implicações.” Ademais, é realizada a oficina contra-análise dos dados produzidos, momento em que o/a facilitador/a vai apresentar aos copesquisadores as análises do pensamento do grupo-pesquisador, este, por sua vez, deverá discutir e confirmar ou refutar aquilo que lhe foi apresentado sobre as respectivas análises, em seguida, depois dos últimos ajustes, é realizada socialização para um público maior de pessoas, seja através de monografias, teses, dissertações, debates, peças, cortejos, dentre outros.

Nisto, cabe destacar que a Sociopoética se consolida como um método de construção coletiva do conhecimento que busca descolonizar o pensamento ou seja, olhar o meio em que estamos inseridos de outra forma, mesclando os saberes e colocando-os em pé de igualdade.

Deste modo, objetiva-se com este texto, apresentar a Sociopoética, a partir das experiências vivenciadas na Disciplina de Sociologia da Educação II, ressaltando as contribuições deste método de pesquisa na formação docente do/a futuro/a pedagogo/a. As reflexões serão embasadas nos pensamentos de Gauthier (1999, 2005, 2012), Adad (2004, 2011, 2014), Petit (2014) dentre outros que serviram de disparadores para nossas reflexões.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa com inspiração sociopoética, na qual fazemos uso de relatos dos diários itinerantes e de produções feitas no coletivo em sala de aula, sob olhar de diferentes teóricos do campo da Sociologia da Educação na perspectiva sociopoética, destacando a importância do método para formação docente.

O caminhar na sociopoética de “mãos dadas”

Nosso caminhar com a Sociopoética, começou a ser trilhado com as atividades da disciplina de Sociologia da Educação II, na qual foram realizadas oficinas em grupos com discentes do segundo período do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Piauí sob orientação da professora Dr.^a Maria do Socorro Borges da Silva.

Nas atividades propostas em sala com os/as discentes (copesquisadores/as), vários grupos foram alocados para apresentar alguns teóricos trabalhados na disciplina. O primeiro deles abordou no dia 18 de setembro de 2017 alguns conceitos importantes do teórico Pierre Bourdieu como o do capital cultural que se enquadra como uma espécie de moeda que a classe dominante se utiliza para acentuar as diferenças, fazendo com que a cultura do dominante ou “legítima” se imponha sobre a menos favorecida, isto reflete na escola como mencionado pelo grupo, pois o pobre acaba não tendo o mesmo acesso a livros ou lugares que a cultura mais favorecida, dificultando o aprendizado da criança na escola. Esta disparidade persiste até mesmo na prova de vestibular inserido no sistema de educação brasileiro mencionado pelo colega de turma Herbert Portela, classificada esta como “desigual”, tendo



em vista que quem advém da escola pública acaba não tendo, na maioria das vezes, ampla bagagem de conhecimentos em relação ao aluno advindo de uma escola privada

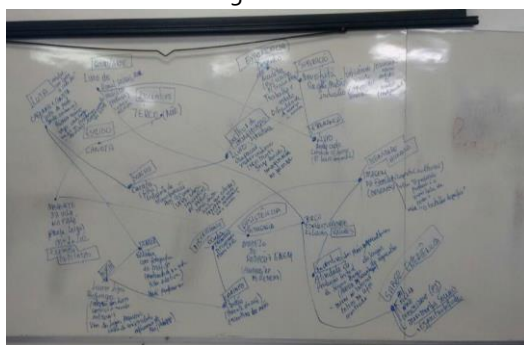
Noutro momento da aula, foi realizada uma roda de conversa com outro grupo a respeito de um capítulo denominado “Os excluídos do interior” do livro “A miséria do mundo” de Pierre Bourdieu, nesta roda alguns integrantes retomaram a ideia de capital cultural, e outros entraram mais na questão educacional, abordando o ensino técnico e o superior nos anos 80 e a desqualificação do diploma.

Durante o debate, foi levantado outra pauta com a mediação da professora, no diz respeito a evasão escolar provocada pela própria desigualdade do sistema educacional que não oferece recursos aos alunos, desestimulando-os em continuar com seus estudos. Neste quesito a Sociopoética, enquanto método coletivo de construção do conhecimento, teve muito a contribuir para formação dos futuros educadores que seremos, tendo em vista que nos fez refletir sobre “[...] os problemas que nos incomodam no contemporâneo, de modo a pensarmos a nós próprios.” (ADAD, 2014, p. 53) e outros modos de ser, viver e ensinar para além do instituído e colonizado em nossa sociedade.

Ademais, foi desenvolvida outra experiência grupal através de uma oficina denominada “museu da experiência viva”, baseada na teoria de Bourdieu. Nesta atividade, cada aluno expôs sua herança cultural e explicitou a contribuição dessa herança para sua formação acadêmica. Alguns alunos levaram o livro (leitura) como motivação para passar no vestibular, outros o terço (fé), houve também a presença da mãe como fator fundamental. Enquanto copesquisadora naquela oficina, levei o modelo de redação do cursinho para mencionar a professora de redação que motivou-me neste processo de estudo a passar no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). A própria facilitadora (professora Socorro Borges) da oficina, ressaltou sua realidade ao adentrar no ensino superior, e destacou como era difícil se manter na universidade e fora dela devido sua condição financeira.

Destarte, de acordo com Moraes et al. (2003) a oficina enquanto instrumento de pesquisa sociopoético estimula o lado inventivo e criativo, permitindo o diálogo do grupo e possibilitando a participação até mesmo aqueles/as alunos/as mais retraídos, como pode ser percebido em nossa sala durante as experiências. Além disso, promove uma contextualização do assunto de uma forma mais rica e dinâmica, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e próximo da realidade de cada um/uma. A seguir, apresentaremos a imagem de um rizoma textual criado em uma de nossas aulas.

Fotografia 01: Rizoma



Fonte: dados da pesquisa

Continuando nosso caminhar de mãos dadas com a Sociopoética, no decorrer das aulas,



ocorreu uma outra atividade grupal envolvendo um debate e uma roda de conversa com dois grupos de estudantes da sala. O grupo do debate se fundamentou no livro “História da sexualidade” de Michel Foucault, para falar da relação de cada um consigo próprio e com o sexo. Trataram, também, da constituição da subjetividade do sujeito e de conceitos como: instituição, corpos dóceis, disciplina e resistência.

Já na roda de conversa, o outro grupo fez uma discussão da obra “Vigiar e Punir” e abordou três importantes instituições que Foucault trabalha que são essas a prisão, o hospital e a escola, fazendo uma comparação de como essas instituições tem o poder de docilizar os corpos, através da disciplina e da ordem. Em suas falas, mostraram que, de acordo com o autor, a escola é um dos primeiros espaços em que o corpo é docilizado, na medida em que aluno se submete a regras de comportamento, como ter que ficar em filas, manter o silêncio em sala, o mesmo ocorre em hospitais quando o corpo do “louco” é controlado por medicamentos. O teórico passeia por áreas do saber para falar de como corpo é utilizado como mecanismo de poder.

De acordo com o grupo, Foucault, também, afirma que o corpo é vigiado e dominado de tal modo que nem percebemos, como, por exemplo, através de câmeras. Assim, o grupo retomou o modelo de prisão para falar desse controle, demonstrando que a todo momento estamos sendo vigiados, seja em lojas, na rua, na escola, bem como em outros espaços que transitamos diariamente. No fim da apresentação, o grupo expôs um corpo feito de papel e neste colocamos nossos conceitos do que é um corpo e de que modo este se encontra docilizado, pois nesse processo de produzir conhecimentos com o grupo, um dos pontos fundamentais é perceber como o corpo é marcado por pontos enrijecidos e perpassados de conhecimento Adad (2005) e isto ficou de tal forma evidenciado na experiência que movimentou não apenas nossas mentes, mas nossos corpos nos permitindo percebê-los de outro modo.

O corpo fala

Nas trilhas de nossa caminhada, participamos da oficina de experiência e criação fundamentada, também, na teoria de Michel Foucault, sendo esta elencada por nós, como uma das experiências sociopoéticas mais prazerosas e edificantes. Assim como nas outras, formamos grupos de acordo com as instruções da professora da disciplina Socorro Borges, ou seja, a facilitadora da experiência.

Nesta oficina, cada um/uma realizava uma função na atividade revezando-se de acordo com as orientações. Assim, um/uma integrante ficava responsável por fazer o registro fotográfico da pintura que iria ser realizada, um/uma outro/a participante balançava a folha de papel reproduzindo o movimento que um/uma outro/a simbolizava através do gesto corporal, enquanto o/a outro/a pingava tinta guache (diluída em um conta gotas) no papel reproduzindo o mesmo movimento, sendo este gesto algo que correspondia a um aspecto da teoria de Foucault a partir das seguintes questões disparadoras: O que é poder? O que é poder na escola? Qual a relação entre saber e poder? O que pode o sujeito na relação saber e poder?

Nesta atividade, tivemos a oportunidade de utilizar a arte como mecanismo no processo de ensino-aprendizagem o que desconstruiu ou ao menos fragilizou nossa visão “fragmentada de



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

mundo”, tendo em vista que é necessário que o futuro educador potencialize sua imaginação, brote nascimentos e pense para além daquilo lhes é dado como verdade (BARROS, 2004). DESTARTE, através de oficinas como essa de Foucault tivemos chance de pesquisar com o corpo todo, não só com a razão, mas com a emoção, com os sentidos e com a intuição, pois na Sociopoética os corpos se interligam, entrelaçam-se, formam-se devires.

Deste modo, depois de olhados os desenhos, relacionamos e respondemos com a mesmas perguntas propostas pela professora durante o gesto, dando nosso ponto de vista em relação a obra. Cada um/uma teve um olhar diferente sobre o quadro pintado com os pingos de tintas, em um podemos notar um ponto de tinta vermelho os ditos “excluídos” e no azul os vistos como enquadrados na sociedade, nos amarelos vimos o potencial disciplinador, no seguinte, percebemos os alunos entrelaçados nessa relação entre saber e poder, tendo em vista que na perspectiva Sociopoética de acordo com Adad (2014) as subjetividades se ligam formando uma espécie de teia. Logo a baixo, apresentamos a produção plástica desta oficina.

Fotografia 02 e 03: Em transforme



Fonte: dados da pesquisa

Na Sociopoética, “cada nó produzido torna-se bastante singular, o mais banal toma a forma de uma mistura original” (ADAD, 2014, P.51). Cabe destacar, que neste momento, observamos, que enquanto dávamos nossos pontos de vista oralmente, a professora tinha uma escuta sensível para cada um/uma de nós, visto que o facilitador durante a execução da oficina “não julga, não mede e não compara” (BARBIER, 1997, p.59), só escuta atentamente com atenção, reciprocidade e zelo, o que nos deixava mais soltos/as e instigados/as à aprender e participar.

A Sociopoética produziu em cada um/uma de nós, através das oficinas vivenciadas durante a disciplina, neologismos e confetos, sendo este último termo criado por Jacques Gauthier, fundador do método para mencionar o hibridismo entre conceito e afeto.

Essas experiências nos afetaram e possibilitaram que cada estudante (copesquisador/a) ficasse mais sensível e inventivo/a ao seu modo. De acordo com (LARROSA, 2002, P.21) “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” e essas experiências, de fato, nos atravessaram e nos inquietaram, possibilitando-nos um olhar mais atento para as questões que se fazem presentes em nossas salas de aula, assim como fora delas.

Conclusão

O presente relato utilizou como fundamentação teórica a Sociopoética, método de pesquisa



desenvolvido por Jacques Gauthier e Iraci dos Santos, que se pauta em uma concepção que todos os saberes são iguais em direito e que é possível fazer da pesquisa um acontecimento poético. Dentro do método, há vários passos necessários para a construção de uma pesquisa desde a negociação do tema-gerador com o grupo-pesquisador até a produção e análise dos dados produzidos durante as oficinas de produção dos dados.

Neste sentido, atendemos ao objetivo deste texto de apresentar a Sociopoética, a partir das experiências vivenciadas na Disciplina de Sociologia da Educação II, ressaltando as contribuições deste método de pesquisa na formação docente do/a futuro/a pedagogo/a.

Assim, podemos inferir que a Sociopoética enquanto método coletivo de construção do conhecimento tem muito a somar para a formação docente do/a futuro/a pedagogo/a, tendo em vista que ressignifica a forma de enxergar os saberes, tornando o futuro educador mais sensível, aberto ao diálogo e inventivo.

Por este viés, o/a futuro/a docente amplia a criação de conceitos a partir daqueles já existentes e não se detém a apenas um saber ou verdade absoluta, fazendo uso do divino, do místico, do corpo e da arte, o que causa estranhamento e desterritorialização nos/as educandos/as. Assim educação passa a ganhar novas nuances, devires, sons e sabores que as tornam mais atrativa e significativa no processo de aprendizagem.

Referências

- ADAD, Shara Jane (org). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética 1. ed. Fortaleza: EDUECE, 2014. 285 p.
- _____. Pesquisar com o corpo todo: multiplicidades em fusão. In: **Prática da Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais**: Abordagem Sociopoética. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. Pag. 217-238.
- _____. **Jovens e educadores de rua**: itinerários poéticos que se cruzam pelas ruas de Teresina. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.
- _____. **Corpos de Rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- BARROS, Manoel. **Livro sobre o nada**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GAUTHIER, Jaques. **O oco do vento**: Metodologia de pesquisa Sociopoéticas e estudos transculturais. Curitiba, PR: CRV, 2012.
- _____. Dimensão da Espiritualidade na Pesquisa em Ciências Sociais. In: SANTOS, I. dos et al. (Org.). **Prática da pesquisa nas ciências humanas e sociais**: abordagem sociopoética. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. p. 115-136.
- _____. Sociopoética: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Editora Escola Anna Nery, UFRJ, 1999.
- LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação. Campinas, N.19. P-20-28, jan./ fev./ mar./ abr. 2002
- MORAES, et al. **Sociopoética e Enfermagem**: Uma aproximação na pesquisa com adolescentes. Revista Baiana de Enfermagem. Salvador, v.18, N.12. p-89-96, jan ago 2003.
- PETIT, Sandra Haydée. Sociopoética: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Orgs.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos para pesquisar, ensinar e aprender com a Sociopoética. Fortaleza: Eduece, p. 21-39, 2014.



**CAOS OLFATIVO: EXPERIÊNCIA ESTÉTICA QUE POTENCIALIZA O CORPO
DE JOVENS NA ESCOLA FRENTE AOS PROBLEMAS QUE OS ATRAVESSAM
E OS MOBILIZAM NA CONTEMPORANEIDADE**

Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira⁵⁸
Shara Jane Holanda Costa Adad⁵⁹

Introdução

O presente trabalho apresenta a metodologia **Caos Olfativo** criada pelos jovens discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí na pesquisa realizada sobre **“educação, corpo e movimento: experiências estéticas que potencializam o corpo de jovens na escola frente aos problemas que os atravessam e os mobilizam na contemporaneidade”**. Na qual, fomos levadas a pensar a importância da criação e invenção dentro das escolas tornando as práticas educativas mais leves e alegres possibilitando aos educadores o desafio de tornarem-se mestres inventores.

Assim, a presente pesquisa teve como objetivo geral: Investigar experiências estéticas com o uso de estratégias metodológicas e dispositivos artísticos que potencializam o corpo de jovens futuros pedagogos frente aos problemas na escola que os atravessam e os mobilizam no contemporâneo, de modo a torná-los mestres inventores. E os objetivos específicos foram: identificar e selecionar os problemas que atravessam e mobilizam o corpo dos jovens futuros pedagogos na escola na contemporaneidade; criar estratégias metodológicas e dispositivos artísticos com base nos problemas selecionados potencializando a criação dos graduandos de pedagogia; propiciar experiências estéticas com o uso das estratégias metodológicas e dos dispositivos artísticos criados de modo a potencializar a criação do corpo de jovens graduandos de pedagogia na escola frente aos problemas que os atravessam e os mobilizam no contemporâneo.

Com isso, a experiência de vivenciar os processos de criação com os graduandos de pedagogia para criar de estratégias e dispositivos artísticos levou-nos a pensar na construção do mestre-inventor. Desse modo, a referida pesquisa possibilitou refletir sobre a criação na educação, levando a investigar a transcrição potencializada pela alegria dos jovens discentes do Curso de Pedagogia da UFPI, no mestrado em educação. Para tanto, terá como objetivo: Analisar como os jovens discentes transcrevem a formação inicial, potencializados pela alegria de modo a reconhecer e valorizar suas experiências na invenção de si e de mundos na graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí.

Trilhas teóricas na criação do mestre-inventor

O processo de criação do mestre-inventor permeia uma cognição inventiva que nos leva a questionar a constituição de uma aprendizagem que se refaz e se desfaz. Neste sentido, questionamos:

⁵⁸. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí – PPGEd /UFPI. Professora EBTT do IFPI, campus Uruçuí.

⁵⁹. Professora Orientadora (PPGED/DEFE/CCE/UFPI).



como aprendemos nos processos de invenção? Como acontecem os processos de aprendizagem inventivos? Para Kastrup (2008, p.101), “a aprendizagem não é então a adaptação a um ambiente dado nem obtenção de um saber, mas experimentação, invenção de si e do mundo”.

Esta experiência corporificada nos faz lembrar o nosso lugar de pesquisadora como também da nossa construção do “ser professor”, pois trazemos marcas, gestos, afetos, dores e alegria no corpo e que não podem ser descritas em palavras. Assim, estas marcas são apenas sentidas e tocadas quando o corpo é potencialmente afetado por construções positivas e negativas que fazem parte do processo de invenção do ser. Desse modo, Kastrup (2008, p.105) afirma que:

A corporificação do conhecimento inclui, portanto, acoplamentos sociais, inclusive linguísticos, o que significa que o corpo não é apenas uma entidade biológica, mas é capaz de se inscrever e se marcar histórica e culturalmente. Todas essas ideias preparam o terreno para o desenvolvimento do segundo sentido da noção de atuação: invenção de mundo. Em resumo, a noção de atuação aponta para uma dimensão coletiva que comparece no corpo, ao mesmo tempo em que indica a participação do corpo na configuração do mundo que é partilhado pelo coletivo.

Os conhecimentos como marcas sociais e culturais em nosso corpo são adquiridos nas relações interativas que é ao mesmo tempo individual e coletivo, assim o corpo transita pelos dois lados por meio das marcas que o constitui nas diversas aprendizagens possibilitadas pelas experiências. Assim, pensamos o corpo do mestre-inventor com múltiplas possibilidades de se criar e recriar continuamente.

Diante disso, não é atoa que Snyders (1993), comenta que algumas áreas do conhecimento como as artes tendem ao afetivo, ressaltando que todos os conhecimentos apresentados aos alunos visam ao afetivo em que “[...] ele aprende realmente bem o que o cativa, numa atmosfera de aula que lhe parece segura, com um professor que sabe criar afinidades” (p.92). Sobre isso, cabe destacar a importância da construção das aulas de forma interativa e participativa, em que o professor valorize os conhecimentos prévios dos educandos na prática de ensinar e aprender com os jovens, de modo que, possa cativá-los à aprender por meio de dispositivos artísticos que possibilitem novos modos de ensinar e aprender.

Desse modo, o referido autor ressalta que a escola tem a necessidade de harmonizar os lados intelectual e afetivo, e assim construir um local propício para realizar a conciliação e reconciliação, de modo que “a alegria na escola só é possível na medida em que o intelectual e o afetivo conseguem não se opor”. (SNYDERS, 1993, p.92). Isso nos remete a uma “invenção e reinvenção” da escola com práticas educativas mais atrativas de modo que os conhecimentos sejam atravessados por aspectos intelectuais e afetivos proporcionando aprendizagens significativas.

Assim, o nosso corpo de educadora foi potencialmente mobilizado ao encontrar Lapoujade (2013), que traz o pensamento bergsoniano sobre o tempo como “duração e emoção” fazendo-nos construir entendimento sobre a criação, experienciadas no corpo em movimento. Neste sentido, essa duração nos leva a pensar no tempo de forma diferente da convencional (passagem cronológica entre passado, presente e futuro). Assim, Lapoujade (2013, p.11), destaca que “[...] para aprender a duração, a famosa duração bergsoniana, é preciso senti-la fluindo em nós”. Sobre isso, torna-se importante pensar o tempo como algo fluído, sem amarras que se fizesse presente em todo o nosso corpo de



pesquisadora. Sobre isso, o autor em referência destaca que:

[...] existe uma emoção que está ligada à passagem do tempo propriamente dita, ao fato de sentirmos o tempo fluindo em nós e 'vibrando interiormente'. É a própria duração que, em nós, é emoção. Por outro lado, é apenas através das emoções que somos seres que duram, ou melhor, que deixamos de nos considerar seres para nos tornarmos durações, assim como um som existe ou dura pela sua vibração, nada mais. Na profundidade, não somos mais 'seres', mas sim vibrações, efeitos de ressonância, 'tonalidades' de diferentes frequências. (2013, P.11).

A emoção como duração promove a transformação dos "seres" possibilitando diferentes vibrações e ressonâncias. Com isso, Lapoujade (2013, P.12), destaca que "estamos lidando com uma duração na qual não há arrependimento, na qual não se sofre nenhuma perda, na qual não se conhece nenhum luto, na qual vai sempre em frente, de acordo com o ritmo da novidade imprevisível própria do impulso vital".

Desse modo, é preciso refletir sobre esse tempo-duração no qual são ressaltadas apenas situações positivas da vida, em que não são abordados os elementos negativos que acontecem na nossa vida. Porém, os momentos de tristeza são muito importantes para a nossa construção como seres que vibram e que pulsam, pois as afecções negativas nos fazem conhecer outro lado da vida podendo operar em nosso corpo de forma positiva dependendo das vibrações do corpo com esse encontro de ressonâncias.

A emoção como movimento acontece na passagem do tempo, pois ela não está relacionada com as emoções que adquirimos ao longo do tempo, mas sim com a emoção da passagem do tempo. Algo interessante para pensarmos o movimento da emoção que nos faz criar impulsos diante da vida potencializando as nossas formas de existir por meio das durações do tempo. (LAPOUJADE, 2013)

Para o autor supracitado a ato livre relacionado à criação, assim, "agir não é cometer uma ação, é antes de tudo expressar ou criar. [...]. A liberdade é uma criação de si através de si, e o homem livre é análogo a um artista ou a um moralista superior". (LAPOUJADE, 2013, p.45). A afirmação acima nos faz pensar no ato da criação do homem como um devir-artista em que agir leva-nos a expressão e a criação. Desse modo, as mesmas promovem o desenvolvimento das nossas possibilidades criativas de forma que cada ato de criação do artista emana de sua personalidade inventiva em que encontramos nos laços que ligam a obra ao artista. Assim fique a pensar: como acontece a criação? Como nos tornamos criadores? O que potencializa os processos de criação?

Sobre isso, Kastrup (2008) ao abordar a cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva nos leva a refletir sobre a potência do tempo nos diferentes estados- passado, presente e futuro-ressaltando o tempo como "passagem e transformação", afirmando que "[...] o presente nos interessa, nos força a pensar, não pelo ineditismo das formas de subjetividade que aí se configuram, mas porque ele nos coloca em contato com o movimento de transformação das formas constituídas". (KASTRUP, 2008, p. 94). É nesse movimento que o tempo presente nos possibilita que podemos nos construir e a desconstruir frente às realidades que estamos inseridos, contudo é na atualidade que ocorre às instabilidades "mas é também na atualidade que tais regularidades são desestabilizadas e novidades são esboçadas, inclinando o presente na direção do futuro." (KASTRUP, 2008, 94). Assim,



nas instabilidades surgem as criações e as invenções que nos proporcionam a experiência com o novo.

Nesse sentido, a importância da educação com a experimentação é a vivência do conteúdo a ser ministrado em sala de aula, de modo que o mesmo seja sentido, vivido e tocado pelos alunos para adquirirem significativas aprendizagens no processo escolar possibilitando a “criação e invenção da sala de aula” nos aspectos afetivos, sociais e criativos no ensino e aprendizagem. (KASTRUP, 2008). Para tanto, na aproximação de conhecimento e criação pode-se afirmar que:

[...] a ação de conhecer configura ao mesmo tempo, e num movimento de coengendramento, o sujeito e o objeto, o si e o mundo, não é apenas criar um novo conceito de cognição. É um convite a adotar uma certa maneira de estar no mundo, de habitar um território existencial e de se colocar na relação de conhecimento. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010, P.202).

Assim, é nesta relação com os conhecimentos que surgem as experimentações que dão asas aos processos de criação. Sobre isso, (DELEUZE, 1992 apud KASTRUP, 2008, p.97) afirma que: “[...] pensar é sempre experimentar- não interpretar, mas experimentar- e a experimentação é sempre o atual, o nascente, o novo, o que está em vias de se fazer”. Neste sentido, a criação de dispositivos artísticos e a de estratégias metodológica pelos graduandos de Pedagogia favorecem os processos de aquisição da aprendizagem na sala de aula com práticas educativas mais leves e alegres de modo que os alunos experieencie o cotidiano escolar.

Metodologia caos olfativo: processo de criação

Iniciei a pesquisa a partir da negociação com os jovens graduandos de pedagogia. Em seguida, selecionei os problemas que atravessam e mobilizam os jovens na escola na contemporaneidade nos trabalhos sociopoéticos com os jovens realizados sob a orientação da professora orientadora desta pesquisa. Para tanto, foram selecionados dois problemas quais sejam: a gestão não participativa na escola; a desmotivação dos professores.

Selecionados os problemas, propicieei no grupo-pesquisador a criação de estratégias metodológicas e dispositivos artísticos tendo como base os problemas selecionados, de modo a gerar temas geradores para as experiências estéticas que foram propiciadas aos graduandos e que potencializaram a criação do corpo dos jovens envolvidos na pesquisa frente aos problemas que os atravessam e os mobilizam no contemporâneo. A Sociopoética norteou as experiências estéticas na medida em que propiciou a criação e a invenção de metodologias tendo em vista os problemas selecionados possibilitando a criação do grupo-pesquisador.

Assim, as experimentações estéticas foram construídas a partir da inspiração no círculo de cultura sociopoético, que é um híbrido do círculo de cultura freiriano com o a criação artística do método sociopoético. Desse modo, Costa (2012, p. 04) ressalta que:

A partir da influência desse método, gerou-se um híbrido que denominamos círculo de cultura sociopoético, acrescentando ao CC freireano alguns ingredientes lúdicos que deram mais dinamicidade ao processo. Nossos círculos foram estruturados como oficinas e neles recorremos a diferentes linguagens com o objetivo de instigar a imaginação e facilitar a produção de múltiplos conceitos acerca dos temas estudados. Porém, muito mais do que facilitar a



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

comunicação, essas técnicas artísticas buscam favorecer a criatividade do grupo.

Neste sentido, o círculo de cultura sociopoético possibilitou uma maior criação do grupo-pesquisador que se utilizou dos dispositivos artísticos disponíveis na oficina para criarem metodologias inventivas para uso dos jovens graduandos de pedagogia.

Durante o processo da pesquisa, a produção dos dados foi registrada por meio de fotografias, filmagens. Além disso, foi utilizado o diário de itinerância para anotar o “dito” e as impressões sobre o “dito” nos processos de criação das estratégias metodológicas e dos dispositivos artísticos, bem como no momento das experiências estéticas realizadas em oficinas sociopoéticas com os jovens com os problemas e temáticas selecionadas.

Nas experiências estéticas foram priorizados, também, relatos e depoimentos nas conversas informais. Dados não verbais, contudo, cujo registro não se poderia restringir ao diário de campo, será documentado visualmente com detalhes pelo vídeo-gravação. É importante salientar também que, de acordo com a própria metodologia da pesquisa - de natureza essencialmente participativa - os critérios aqui anunciados foram construídos ao longo do processo.

Roda de Cultura Sociopoética

No dia 27 de maio de 2015 às 14 horas ocorreu a Roda de Cultura Sociopoética realizada na sala de vídeo do Centro de Ciências da Educação. Para tanto, a roda teve como facilitadora eu e a Thaysa Tâmara que me ajudou durante a realização da mesma. No primeiro momento da roda recebemos os participantes e iniciamos a negociação da pesquisa, de modo que foram abordados os seguintes elementos: explicar sobre a Roda de Cultura Sociopoética: como foi criada? Seu objetivo? O papel da facilitadora? Esclarecimentos sobre a pesquisa; Falar sobre a importância do uso de filmagens e fotografias; A confiança e respeito pelas facilitadoras, bem como com todo o grupo; Assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido para a devida participação na pesquisa.

Após os esclarecimentos sobre a pesquisa, no segundo momento, fizemos um lanche coletivo preparado pelas facilitadoras para o grupo. O lanche permitiu que o grupo-pesquisador ficasse mais descontraído. Em seguida, foi realizado o alongamento que possibilitou aos jovens graduandos despertar o corpo para participarem ativamente da roda.

Logo depois do alongamento foram realizadas algumas brincadeiras para despertar e ativar o corpo. A brincadeira ocorreu da seguinte forma: os jovens ficaram de frente um para o outro e assim formaram uma grande passarela em que foi feito um desfile, no qual todos puderam participar, dessa forma, cada jovem deveria imitar os movimentos que a sua dupla realizou no desfile. Esse momento foi muito importante, pois permitiu aos jovens interagir liberando toda a timidez ao se entregarem com o corpo inteiro a pesquisa sentindo todos os seus movimentos.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Figura 01: Brincadeira.



Fonte: VAZ, Thaís. Arquivo pessoal, 2015.

No terceiro momento, fizemos o relaxamento para que os jovens pudessem sentir o corpo e pensar nos problemas, dificuldades e os aliados que atravessam o corpo-educação do professor.

Relaxamento – viagem imaginária sentindo o corpo da educação.

Sentados no chão e em posição de meditação com as costas eretas e as mãos sobre os joelhos de olhos fechados. Tome consciência de seu corpo. Construa uma imagem mental do corpo. Tome consciência da sua espinha dorsal que esta perfeitamente ereta, sustentando o pescoço e a cabeça. Tome consciência da posição equilibrada dos braços e pernas. Conscientize-se das partes do corpo (falar de cada parte do corpo). Agora pense no corpo inteiro de uma vez só. Consciência total no seu corpo inteiro. Agora visualize o exterior do corpo. Como se você estivesse se vendo no espelho. Veja seu corpo por todos os lados ao mesmo tempo. Tome consciência das sensações físicas que seu corpo experimenta. Uma energia gira vertiginosamente e faz seu corpo se transformar num corpo da educação. Mergulhe nesse redemoinho. **Como é o corpo da educação?** É esse corpo da educação que se transformou, mentalize. **Este corpo-educação tem problemas?** (silêncio) Observe a respiração na entrada das narinas. **Que Problemas este corpo da Educação Enfrenta?** (silêncio) Sinta a vibração da energia pulsando através de você (silêncio maior). **Como o corpo da educação se desenvolve nos espaços habitados por você?** Nesse momento a imaginação se esvai. Respire. Mantenha os olhos fechados. Fique atento ao momento presente, aos seus sentimentos, ao efeito da prática, ao lugar onde você estar. Movimente-se de vagar. Permaneça em silêncio ao abrir os olhos.

(TEXTO ADAPTADO DA PROFESSORA SHARA JANE)

E assim foi realizada a viagem imaginária com os jovens sentados no chão, com a coluna alinhada na parede e as pernas eretas os jovens graduandos puderam sentir o corpo e os problemas que enfrenta o professor no espaço escolar fazendo-os prepararem os seus corpos para a criação e invenção de novas práticas educativas no ambiente escolar.

No quarto momento, foram formados os grupos para a roda de cultura sociopoética, desse modo, quatro grupos compôs a roda, mas apenas dois grupos foram selecionados para a discussão e análise nessa pesquisa, quais sejam: grupo 01: a gestão não participativa na escola; grupo 02: a desmotivação dos professores. Assim cada grupo ficou com uma técnica preparada pela facilitadora e um problema selecionado nas pesquisas sociopoéticas para ser trabalhado com este dispositivo pelos jovens graduandos. É importante mencionar que os grupos estiveram envolvidos com o tema geral



“educação e invenção na escola”, no entanto, cada um ficou com um problema específico da escola.

- GRUPO 01: Cheiros da gestão não participativa

Problema: a gestão não participativa na escola;

Técnica: desmotivação e cheiro da gestão;

Material: vários tipos de cheiros, álcool, perfume, desinfetante, água sanitária e vinagre, giz de cera, fósforo, vela e papel;

Descrição da ação do grupo: ao receber o tema sobre a gestão não participativa em sala de aula o grupo deverá relacioná-lo a técnica oferecida para a produção de uma metodologia para trabalhar em sala de aula tendo em vista a técnica do cheiro e o problema oferecido.

- GRUPO 02: A desmotivação dos professores

Problema: A desmotivação dos professores;

Técnica: Os objetos da desmotivação dos professores;

Material: vários objetos estranhos, papel A4, canetas, cartolinas, massa de modelar, giz de cera, vários objetos sem uso;

Descrição da ação do grupo: ao receber o tema sobre a desmotivação dos professores o grupo deverá relacioná-lo a técnica oferecida pelas facilitadoras para a criação de uma metodologia inventiva para trabalhar em sala de aula com o tema dado. Para tanto, cada membro do grupo deverá contar um pouco da sua história individual para o restante do grupo para criarem uma história coletiva tendo como base o tema e os objetos.

Após as produções do grupo ocorreu a apresentação das metodologias criadas por meio das técnicas e dispositivos de intervenção artísticos oferecidos pela pesquisadora aos dois grupos. Com isso, destacamos que na discussão desse texto será apresentada apenas a metodologia criada pelo grupo 01.

Discussão sobre a problemática da gestão não participativa na escola e criação da metodologia caos olfativo

A problemática da gestão não participativa na escola foi iniciada com o confeto **Gestão participativa cérebro da escola** que é a gestão que funciona como o corpo humano, em que o cérebro manda os impulsos para todo o corpo. Então, se alguma coisa falha, algum órgão interno ou externo parar de funcionar o corpo também pára, a mesma coisa acontece na escola se não tiver uma gestão participativa. Esse confeto faz refletir sobre a necessidade das várias partes que compõem a escola estarem interligadas formando redes, como também pontes entre os diferentes no espaço escolar.

Dessa forma, a gestão como cérebro da escola precisa acontecer de forma participativa, em que toda a comunidade escolar possa sentir-se parte do processo de ensino. Nesse sentido, Luck (2011, p.23), ao abordar sobre a gestão participativa afirma que: “mediante a prática dessa participação, é possível superar o exercício do poder individual e de referência empregado nas escolas e promover a construção do poder da competência, centrado na unidade social escolar como um todo [...]”. A prática da participação democrática é um elemento muito importante para a ressignificação da gestão



escolar, em que os gestores possam permitir a liberdade de atuação dos outros profissionais da escola.

Entretanto, na falta do exercício da prática da gestão participativa nas escolas toda a comunidade escolar é atingida. Com isso, para o grupo-pesquisador o sujeito mais prejudicado na ausência de uma gestão democrática na escola é o aluno, pois o mesmo é o sujeito central do espaço escolar. O grupo destacou que:

É o aluno porque a escola só existe por causa do meu aluno, se não estivesse aluno nesse espaço não existiria escola. Se existissem escolas apenas em um espaço vazio sem nenhum conhecimento, sem nenhum valor. Então a gente está caminhando nessa perspectiva que o aluno ele é o sujeito central da nossa escola. Então, a gestão participativa teria que pensar na necessidade do meu aluno. Para planejar qualquer atividade dentro da escola que esteja no ambiente pedagógico é preciso pensar nos sujeitos, nas suas necessidades (GRUPO-PESQUISADOR).

O grupo faz refletir sobre a necessidade de se pensar na significação do papel da escola como instituição formativa em nossa sociedade em que os alunos possam ser esclarecidos sobre a importância e os objetivos da escola na vida de crianças e jovens, em que os mesmos possam sentir-se parte desse espaço. Não é atoa que Snyders (1993), ao mencionar sobre a alegria na escola afirma que a mesma precisa ser um espaço em que os alunos procurem a alegria. Assim, o espaço escolar deve ser um lugar de aprendizagem, como também de afetividade voltado para a afirmação das experiências vivenciadas no cotidiano dos alunos de modo que as relações sejam construídas nas trocas entre os diferentes na escola.

De outro modo, o confeto **Gestão não participativa venda nos olhos** é a gestão que não enxerga, que está focada apenas em um pensamento, em que não escuta outras pessoas, outras opções. E quando passa por diversos cheiros, é como se não enxergasse nada. Então, a gestão não participativa não enxerga o problema do aluno, do professor ou de qualquer sujeito que esteja naquele espaço escolar. Esse confeto faz menção a uma venda nos olhos que não permite se desviar o olhar do foco, do centro e assim não se pode ver o outro, sentir suas necessidades e nem deixá-lo participar, pois não se pode vê-lo. Desse modo, muitas coisas passam como, por exemplo, os cheiros e mesmo assim não é possível visualizá-los.

Para tanto, Godard (2004) nos fala do olhar cego afirmando que o mesmo vai além da zona cortical em que está inserido o olhar convexo, o olhar objetivo. No entanto, para ampliar o campo de visão precisamos ir além do olhar objetivo alcançando o olhar subjetivo conquistando outros modos de ver ampliando o alcance do olhar.

O “olhar cego” permite ampliar o olhar para novas possibilidades presentes no espaço escolar desconstruindo a centralidade presente no olhar objetivo que leva sempre ao mesmo local, em que não se pode criar aberturas no campo de visão que se mantém no centro. Sobre o confeto **Gestão não participativa venda nos olhos** o grupo afirmou que:

Ela conhece os problemas que tem, mas não quer buscar uma maneira de mudar aquela situação. Porque o que acontece, às vezes os professores tentam dialogar com a gestão e eles não permitem, não quer dar vez nem para o professor nem para o aluno, sendo que de alguma maneira eles podem optar no que vai bem e no que não vai, se eu estou vendo que na escola não vai bem porque não está dando segurança pra gente. [...]. (GRUPO-PESQUISADOR).



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Para trabalhar com a problemática da gestão não participativa em sala de aula, o grupo criou a metodologia **Caos Olfativo**, assim com os olhos vendados foram colocados vários cheiros de diferentes odores para que eles pudessem sentir os diversos aromas da gestão não participativa. De tal modo, sobre esta metodologia o grupo mencionou que:

Nós experienciamos olfativamente alguns cheiros [...]. Alguns aromas só que nós estávamos vendados e sentimos vários cheiros isso para nos sensibilizar penso eu, para que nós abríssimos um pouco a mente e conseguíssemos penetrar na proposta de desenvolvimento disso que vocês estão vendo. Isso aqui nós nomeamos como caos olfativo, primeiro porque foi um caos olfativo que nós experienciamos, porque foram vários aromas do mais desagradável ao perfume [...] um belo frasco como dizem aí. Muito legal! E isso era colocado sem avisar, eu estava aqui aí, não. Do nada vinha um cheiro. (GRUPO-PESQUISADOR).

Como mencionado os cheiros eram colocados sem avisar de modo que eles pudessem sentir com o corpo os diferentes aromas que eram levados às narinas do mais agradável perfume ao cheiro mais forte.

Ao serem vendados os jovens iniciaram a preparação do corpo para receber os aromas que foram levados até eles, com isso, com muita concentração o grupo sentiu os diferentes cheiros. Sobre a experimentação dos cheiros o grupo relatou que:

Assim, como na experiência que nós vivenciamos com os olhos vendados, e experienciamos diversos aromas eu acredito que a gestão não participativa ela se posiciona da mesma forma, nós estávamos ali inertes, nós estávamos sentindo os cheiros, mas não podíamos tirar a venda para poder ver o que era aquilo, tocar, sei lá. E acontece isso com a gestão não participativa, os cheiros são os problemas, e essa gestão acaba vendo esses problemas, mais ela só ver, assim como nós, só cheiramos e não conseguimos ver, tocar, questionar que isso que precisa acontecer dentro da escola. (GRUPO-PESQUISADOR).

A experimentação dos diferentes cheiros da gestão não participativa levou o grupo a problematizar sobre a mesma destacando-a como inerte, sem movimento, pois a mesma apenas sente, mas não pode fazer nada com as problemáticas que envolvem o espaço escolar. Então, surge a urgência de lutar para que no ambiente escolar estejam presentes as manifestações democráticas em que todos tenham liberdade para participar ativamente da escola. Para tanto, Adad (2014, p. 45-46), nos diz que: “[...] o que mais conta não é apenas o trabalho em grupo, mas o fato estranho de trabalhar ‘entre’ as pessoas de um grupo. É deixar de ser o único autor e, ao contrário disso, proliferar encontros entre as pessoas diferentes, tanto de um lado quanto de outro”.

Neste sentido, no processo de criação da metodologia Caos Olfativo o grupo-pesquisador afirmou que: “[...] ela gera um caos, e dentro da proposta que foi dada, nós ficamos meia hora só teorizando, primeiro porque esse formato o de oficina ele não é comum e pede que você quebre algumas amarras que nós estamos inseridos”. O grupo sentiu muita dificuldade de colocar no papel os cheiros da gestão não participativa, assim os jovens mencionaram que:

Então eu tentei organizar as ideias e coloquei da melhor maneira que eu pude. É que assim, a gente viu que são quatro quadrados, são quatro elementos em uma folha dessa de canson, mas no final de tudo nós fizemos uma tarefa. A ideia do grupo foi a mesma. Nós passamos meia hora conversando, por dificuldade de colocar isso no papel, utilizando o giz de cera, o giz de cera representado memórias olfativas de alunos enfim, de uma gestão não participativa que é o



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

ápice do grupo presente. (GRUPO-PESQUISADOR).

Emaranhados na mistura de cheiros o grupo permaneceu por um longo tempo a pensar na criação da metodologia. Para tanto, com o uso do papel canson, giz de cera, velas, fósforos os jovens graduandos deveriam desenhar o cheiro da gestão não participativa na escola.

A nossa temática está relacionada com a gestão não participativa na sala de aula, como trabalhar essa metodologia na gestão não participativa na sala de aula? Aqui a gente desenvolveu nos desenhos os cheiros dessa gestão não participativa. Como é que a gente ver essa gestão não participativa através do cheiro? Porque foram diversos cheiros que a gente sentiu sem saber, Nossa teve um cheiro que eu não consegui identificar que era amaciante. Porque era perfume de amaciante. (GRUPO-PESQUISADOR).

Embragados pelos cheiros da gestão não participativa o **Caos Olfativo** invadiu os seus corpos e possibilitou aberturas para criação da metodologia por meio do cheiro. Assim, surge o desafio de criar algo com o cheiro da gestão não participativa.

Sobre a criação da metodologia o grupo afirmou que:

E aí, isso foi o meu medo, como representar isso utilizando velas, fósforos e giz de cera. Para representar o cheiro de uma gestão não participativa. Gostaríamos de ter desenhado um caminhão de carro de lixo, por exemplo, porque eu não vejo nada mais caótico do que um carro de lixo, além de vários que foi produzido de várias formas desde coisas orgânicas, a coisas inorgânicas. Aquilo leva uma confusão quando o carro passa, é o mesmo quando o carro da galinha passa. Quando o carro passa a gente cheira só a galinha, o carro de lixo é aquela confusão. (GRUPO-PESQUISADOR).

A metodologia **Caos Olfativo** é uma mistura de cheiros que forma um caos e, nesse processo caótico é agregado à mescla de odores, em que, se provoca marcas nas pessoas que compõem o espaço escolar que a gestão faz parte. Dessa forma, a utilização das velas, fósforos e giz de cera como recurso para a produção da metodologia pelo grupo veio agregar forças para o processo criativo dos jovens, uma vez que, com o uso desses recursos a metodologia sai da representação para um processo de criação.

Dessa forma, a utilização desses recursos na construção do desenho depende de fatores como: a presença de corrente de ar que muda o direcionamento da chama da vela, a intensidade da chama da vela, a posição que é colocado o giz de cera na chama da vela. Com isso, estes fatores mudam o direcionamento da metodologia, assim os jovens afirmaram sobre o desejo de criar um carro de lixo, mas não foi possível, uma vez que, a metodologia vai ganhando forma no processo criativo em que o artista não tem o total controle de sua obra e, assim ela ganha vida e sentidos inventivos.

Nesse sentido, Kastrup (2007, P.27), nos diz que: "a invenção implica uma duração, um trabalho com restos, uma preparação que ocorre no avesso das formas visíveis. Ela é uma prática de tato, de experimentação, e é nessa experimentação que se dá o choque, mais ou menos inesperado, com a matéria". Para tanto, a metodologia Caos Olfativo surgiu da experimentação que aconteceu de forma inesperada, ou seja, o avesso do esperado que agregou formas aos diferentes cheiros que compõem a gestão não participativa na escola.



Achadouros

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. Mas o que eu queria dizer sobre o nosso quintal é outra coisa. Aquilo que a negra Pombada, remanescente de escravos do Recife, nos contava. Pombada contava aos meninos de Corumbá sobre achadouros. Que eram buracos que os holandeses, na fuga apressada do Brasil, faziam nos seus quintais para esconder suas moedas de ouro, dentro de grandes baús de couro. Os baús ficavam cheios de moedas dentro daqueles buracos. Mas eu estava a pensar em achadouros de infâncias. Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. [...].

(Manoel de Barros)

Ao iniciar esta pesquisa não tinha conhecimento sobre a criação que se fazia em mim, pois não conseguia me perceber como criativa de forma que cheguei a pensar que eu andava separada da criação, uma vez que, não pude compreender a criação que existe no meu corpo de professora até o momento que encontrei este fragmento de Manoel de Barros que me fez encontrar os achadouros da minha infância debaixo do pé de caju de minha casa. Neste lugar plantei as minhas melhores peraltagens, em que hoje percebo a potência das invenções que construí na infância alegre e feliz que tive.

Assim, foi muito importante na realização da pesquisa ter conseguido me descobrir como uma professora criativa e inventiva recheada de achadouros que me permitiram criar técnicas e dispositivos de invenção que possibilitaram a construção das metodologias criadas pelo grupo-pesquisador frente às problemáticas selecionadas.

Dessa forma, o pensamento do grupo-pesquisador foi múltiplo, heterogêneo e complexo se desdobrando na discussão da problematização e criação da problemática selecionada. Com isso, o grupo-pesquisador no grupo 01: **cheiros da gestão não participativa**, criou a metodologia **Caos Olfativo** que surgiu da experimentação que aconteceu de forma inesperada, ou seja, o avesso do esperado que agregou formas aos diferentes cheiros que compõem a gestão não participativa na escola.

Portanto, a metodologia **Caos Olfativo** aqui relatada foi abordada como elemento de criação desses jovens fazendo-os problematizarem as problemáticas que envolvem o espaço escolar, especialmente a gestão escolar. Diante disso, a experiência vivenciada nessa pesquisa relatada se transforma em dispositivo (chamo aqui de dispositivo tudo aquilo que move o corpo para a criação) motor de criação para a pesquisa, em andamento, do mestrado em Educação. Dessa forma, o processo inventivo dos graduandos de Pedagogia da UFPI se expande de forma rizomática na minha pesquisa de mestrado com os jovens discentes deste curso analisando a problemática da transcrição da formação inicial potencializada pela alegria.



Referências

- ADAD, Shara Jane Holanda; PETIT, Sandra Haydée. **Ideias e confetos e o diferencial da sociopoética**. Disponível em: <<http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/sandraeshara-artigos.pdf>>. Acesso em: 15 de jan de 2013 às 14HS e 20MIN.
- BARROS, Manoel. **Meu quintal é maior que o mundo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.
- COSTA, Hercilene Maria e Silva. **Produzindo saberes mestiços: o círculo de cultura como possibilidade de interação entre a academia e a comunidade**. Disponível em: http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=file&id=22:PRODUZINDO-saberes-mesticos-o-circulo-de-cultura-como-possibilidade-de-interacao-entre-a-academia-e-a-comunidade&Itemid=12. Acesso em: 28 de janeiro de 2015.
- GODARD, Hubert. **Olhar cego**. Entrevista realizada por Suely Rolnik. Paris, 21 de julho de 2004. Disponível em: <https://docdanca.files.wordpress.com/2013/10/GORDARD-HUBERT-olhar-cego.pdf>. Acesso em: 25 de julho de 2015.
- KASTRUP, Virgínia. A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. In: _____. KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Sílvia; PASSOS, Eduardo. **Políticas da cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- LAPOUJADE, David. **Potências do tempo**. Tradução de Hortência Santos Lencastre. São Paulo: N-1 Edições, 2013. (série future art base).
- LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes. Rio de Janeiro. 2011
- PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. Sobre a formação do cartógrafo e o problema das políticas cognitivas. In: _____. Eduardo passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia. (orgs.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividades**. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- SNYDERS, Georges. **Alunos felizes: reflexões sobre a alegria na escola a partir de textos literários**.
- SILVA, Cátia Aida Pereira da (trad.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.



SOCIOPOETIZANDO O CORPO NA FORMAÇÃO DO JURISTA

Marta Gama⁶⁰

Com o propósito de investigar os infinitos de possibilidades que a arte pode produzir no ensino jurídico realizei pesquisa de doutorado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade de Brasília (UnB), cujo resultado é a minha tese *Pensar é seguir a linha de fuga do voo da bruxa*. Pesquisa sociopoética com estudantes de Direito sobre a arte na formação do jurista, da qual este texto é um excerto. Então, eram seguintes as questões norteadoras da investigação: O que pode a arte na formação do jurista? O que pode o corpo jurista com uma formação que leve em consideração a experiência artística?

O caminho de pesquisa empregado para atender aos objetivos propostos foi a Sociopoética, abordagem filosófica de pesquisa e de ensino-aprendizagem, porque elege entre seus princípios a importância do corpo como fonte do conhecimento e o papel da criatividade de tipo artístico no aprender, no conhecer e no pesquisar. (GAUTHIER, 1999). Além destes aspectos, a Sociopoética foi empregada porque tem como especificidade o uso da arte como dispositivo para a produção de conceitos heterógenos, polissêmicos, polifônicos sobre um tema gerador.

Para a produção dos dados foram realizadas oficinas com o emprego das técnicas: A Escultura, O Parangolé e Os sentidos da Arte, desenvolvidas a partir dos conceitos de *corpo sem órgãos* (DELEUZE; GUATTARI, 2007) e de *corpo vibrátil* (ROLNIK, 2006), que apontam para o corpo como possibilidade de criação de uma zona de turbulência hiperinventiva. Buscava-se *abrir o corpo* (GIL, 2004), utilizando o movimento, – algumas vezes até a exaustão –, como forma de afastar a vigilância racional, os condicionamentos físicos e intelectuais, permitindo o fluxo das intensidades do mundo.

Entendo que o movimento proporciona uma experiência singular que atravessa cada sujeito, na qual cada corpo pode ser provocado, tocado ou vibrado de ilimitadas maneiras, ou ainda, como um momento em que o corpo pode expressar e acolher incontáveis pensamentos, sentimentos, sensações. Como as cordas de um instrumento harmônico que produzem múltiplos sons, justamente no espaço fronteiro, não em uma corda ou em outra, mas no entre as cordas, na vibração sonora produzida entre cada corda, por vezes sons graves, ou agudos, por vezes sons longos, curtos, afinados, desafinados (ROLNIK, 2006).

Eu buscava tencionar a proposta de produzir afetações pelo movimento, implicando mais ainda o corpo como dispositivo para a produção dos dados. A inspiração veio com a tese de Lia Carneiro Silveira (2004) que elaborara a técnica Produzindo Através do Tato, tomando como base alguns elementos da experiência desenvolvida pela artista Lygia Clark, nos anos 1970-1978 com a sua proposição "Estruturação do Self". A reprodução da técnica criada por Silveira nem passou pela minha cabeça. Sentia a urgência de dar um mergulho, deixar-me capturar pelo universo dessa artista, mulher incrível e ousada, que nas suas incessantes pesquisas desdenhou dos limites impostos à arte,

60. Advogada. Doutora em Direito, Estado e Constituição, pela UnB. E-mail: martagamma@hotmail.com



à clínica e à cultura, rompendo com todos eles, para realizar um trabalho inclassificável, entrelugares, inaugurando um campo de investigação e de ação.

O encontro com a obra de Lygia Clark, mediado intensamente pela leitura de Suely Rolnik, foi inebriante. Profundamente afetada por suas intensidades, desejei realizar a experiência com os Objetos Relacionais. Assim, reelaborei a técnica utilizada por Silveira, retirando alguns dispositivos e acrescentando outros, inclusive as “Caixas das Sensações” inspiradas na proposição “Penetráveis” de Hélio Oiticica.

Foi numa manhã ensolarada e quieta que realizamos a terceira oficina de produção dos dados. Após alongarmos o corpo, demos início a oficina com a vivência “cego e o guia”, nela são formadas duplas e um dos copesquisadores é vendado e guiado por aquele que não se encontra vendado. O exercício é repetido com a troca dos “papéis” de modo que todos experimentem guiar e ser guiado.

Ao final da vivência do “cego e o guia” iniciamos a segunda etapa da técnica, realizada no interior da sala de expressão corporal do Centro Olímpico da UnB. Um a um, os copesquisadores, que permaneceram vendados, foram introduzidos na sala e conduzidos de modo que “caminhassem” pelas “Caixas das Sensações”, que continham areia, pedras, folhas secas, água, piso de tecido felpudo e plástico bolha.

Figura 1: Objetos Relacionais



Fonte: Acervo da autora.

Neste momento, pude perceber que os copesquisadores eram afetados por essa experiência de diferentes maneiras. Alguns “caminhando” nas “Caixas das Sensações” pareciam se divertir diante da surpresa, do desconhecido, do contato com os diferentes elementos, enquanto outros demonstravam medo e hesitação por não saber aonde estavam pisando, pois estavam vendados. Segurando as suas mãos pude sentir o temor nos seus corpos ao pisarem em uma bacia cheia d’água ou em uma caixa de papelão repleta de argila úmida, como se o mundo todo em um instante pudesse faltar.

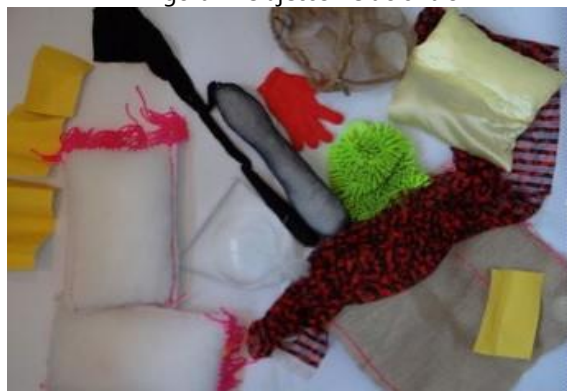
Após “caminhar” pelas “Caixas das Sensações” o copesquisador era cuidadosamente deitado no chão sobre uma manta de tecido. Então, tinha início o trabalho com os “Objetos Relacionais” que ora eram suavemente passados pelo seu corpo, ora eram friccionados com vigor, esfregados, repousados no peito, nas pernas, nos braços, na barriga, na cabeça, etc.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Figura 2: Objetos Relacionais



Fonte: Acervo da autora.

Objetos relacionais:

- **Objeto de ar e pedra:** saco de rede contendo em seu interior um saco plástico inflado (objeto de ar) e uma pedra oval
- **Objeto leve:** almofada de tecido recheada de bolinhas de isopor
- **Objeto leve-pesado:** almofada de tecido com costura no meio separando-a em duas partes sendo uma delas recheada com areia e a outra com bolinhas de isopor.
- **Objeto leve-áspero:** meia-calça feminina com bolinhas de isopor amarradas numa das pernas e na outra uma escova de cabelo de cerdas duras
- **Objeto água-viva:** objeto feito de manta acrílica costurada com várias linhas, recheada de bolinhas de isopor e com uma franja no final.
- **Objeto de água:** saco plástico contendo água.
- **Objeto pesado-pesado:** almofada de tecido com uma costura no meio separando-a em duas partes sendo uma delas recheada com areia e a outra com pedras.
- **Objeto tubo de plástico:** tubo de plástico por onde o ar é soprado no corpo do participante
- **Tecido de seda.**
- **Lixa fina de parede.**
- **Luva de esfoliação corporal.**
- **Tecido com franja.**
- **Luva de polir automóvel**
- **Baba antropofágica:** novelos de linhas mergulhados na água e desenrolados sobre o corpo do participante.
- **Saco de plástico cheio de ar.**
- **Saco de plástico cheio de água gelada.**

Figura 3: Trabalho com os Objetos Relacionais



Fonte: Acervo da autora.

Após, os “Objetos Relacionais” eram aleatoriamente deixados repousar sobre várias partes do corpo do copesquisador durante algum tempo, sendo, em seguida, substituído por outros Objetos.



Figura 1: Objetos Relacionais "repousando" sobre o corpo



Fonte: Acervo da autora.

Durante cerca de uma hora realizamos o trabalho com os “Objetos Relacionais”, alternando o uso dos Objetos entre os copesquisadores e ao final colocando em cada um a “Baba Antropofágica”. Para mim, foi um trabalho muito emocionante, uma troca intensa de fluxos e de diálogos silenciosos. A entrega incondicional dos copesquisadores, que se permitiram e nos permitiram tocar seus corpos, num momento de intimidade, demonstra a confiança imprescindível num trabalho como esse. Senti que tinha recebido algo muito importante e estava feliz por poder cuidar. Senti que estava cuidando e acolhendo os copesquisadores.

Quando havíamos trabalhado os corpos dos copesquisadores com todos os Objetos Relacionais, esses foram retirados. Deixamos que os estudantes permanecessem ainda por algum tempo deitados. Em seguida, retiramos as vendas e solicitamos que comesçassem a movimentar o corpo lentamente, espreguiçando, alongando braços e pernas, até ficarem sentados. Então, solicitamos que fizessem uma produção plástica relacionando as suas sensações durante a oficina e a arte na formação do jurista com o material que se encontrava à disposição. Havíamos distribuído na sala papel A4, canetas coloridas, tinta para papel e pincéis.

Na sequência, realizamos a Roda de Conversa, momento em que a palavra ficou solta para que os copesquisadores relatassem as suas sensações durante a oficina, relacionando-as com o tema-gerador; falassem a respeito das suas produções plásticas, do processo de criação e relacionassem com a formação do jurista. Encerramos os trabalhos daquele dia com uma ciranda cantando cantigas das nossas infâncias e um caloroso “abraço coletivo”.

A técnica provocou a produção de uma quantidade significativa de dados, de onde foram cartografadas três linhas do pensamento do grupo-pesquisador: o ensino jurídico; a arte na formação do jurista e o corpo do jurista. Neste artigo, serão apresentadas as principais ideias, problemas e confetos criados pelo grupo-pesquisador relacionados à linha o corpo do jurista.

Os copesquisadores afetados pela experiência artística vivenciada com os “Objetos Relacionais” e as “Caixas das Percepções”, foram levados a pensar a respeito dos seus corpos, do sentir, do racionalizar e sobre a arte na formação do jurista. Assim a assertiva **“Eu me senti! São raras as ocasiões em que eu me sinto”** levantada por um dos copesquisadores encadeou o filosofar sobre esse tema, daí a criação do confeto **Formação tradicional do Direito**.

Dizem os copesquisadores que, na **Formação tradicional do Direito** não existe espaço para o estudante se sentir, se perceber e perceber o outro. Nela, é rara a oportunidade para o estudante se



lembrar que tem um corpo, pois, não tem nada para lembrá-lo de que tem pernas e braços, que o braço está dormente porque está há duas horas em cima dele. Os estudantes mexem o corpo somente do pescoço para cima e os braços. É como se fosse só a cabeça e o computador. Somente braço e cabeça trabalham e o resto do corpo não existe. Porque na **Formação tradicional do Direito** o importante é eliminar o corpo, é fingir que ele não existe.

Para o grupo-pesquisador quando se mata o corpo acabam muitas coisas. A sensação de que existem outras coisas para ser vividas, sentir que aquela qualidade daquela pessoa é muito importante. O corpo permite isso, porque a cabeça foi treinada para pensar com a lógica cartesiana e não se consegue enxergar o resto.

Entre as estratégias utilizadas na **Formação tradicional do Direito** para eliminar o corpo e os sentidos dos estudantes, encontram-se aquelas relacionadas à hexis corporal, uma determinada forma de se vestir e se comportar, que se traduz como verdadeira política sobre o corpo. Para o grupo-pesquisador as roupas que os juristas são obrigados a usar são ferramentas muito fortes para eliminar o corpo, pois, impedem movimentações que sejam fora dos padrões. Porque vestido de terno, gravata, sapato social, o jeito de andar, de se movimentar no espaço é muito diferente, é limitado, pois, mal se consegue andar rápido ou levantar os braços.

A **Formação tradicional do Direito**, ao interditar os sentidos e o corpo do estudante, ensina a formação do **Jurista-espelho** fechado em suas convicções racionais, no excesso de saber burocrático e dogmático, alheio à complexidade da sociedade, aos fluxos incessantes da vida, incapaz de “enxergar” além do reflexo dos seus saberes racionais.

Na **Formação tradicional do Direito** é forte o fetiche por objetividade, uma tentativa de separar o que o estudante é, do que pensa, do que sente. Nela, o estudante aprende a ser racional e a acaba ficando insensível, vai ficando cada vez mais difícil de atingir de uma maneira que não seja intelectualmente. Não se consegue dialogar a não ser que a pessoa esteja falando de autores”.

Para o grupo-pesquisador, se você não tem a sensação do corpo, tem somente a mente, a sua compreensão a respeito das outras pessoas e das coisas que acontecem serão racionais e resumidas, no sentido de que você não vai ser capaz de perceber as pessoas para além daquilo que você leu, para além do que lhe disseram.

O grupo-pesquisador ainda criou o confeto **Formação do jurista-no-automático** onde o estudante faz as coisas no automático, reproduz as tarefas que lhe são impostas sem pensar, sem sentir. Fazer tudo no automático, reproduzir sem questionar resulta da **Formação do jurista-no-automático** o que imprime a forma de atuação do profissional do Direito. As pessoas se tornam papéis, não são mais do que papéis. Tudo vai sendo padronizando, reproduz-se um modelo e não se consegue extrapolar aquela informação para entender a vida do outro, porque existem diversas situações e os profissionais não conseguem imaginá-las. No Direito a gente acaba trabalhando em cima de idealizações que esquecem a complexidade da vida.

Os confetos traduzem a tendência da concepção da disjunção corpo e mente, dominante no pensamento ocidental estabelecido pelo paradigma da modernidade. A tradição moderna vem determinando os conceitos soberanos e prescrevendo a relação lógica da disjunção, esmerando-se na



construção e defesa do dualismo corpo/mente. Ela considera que a realidade possui duas perspectivas distintas, que não se correspondem de forma direta. A primeira determina a existência dos corpos, a segunda da racionalidade que constrói o mundo.

A confiança na racionalidade técnico-instrumental é total: por meio dela os homens passaram a acreditar que iriam construir um mundo livre de superstições, um mundo de segurança e certezas; que iriam controlar a natureza. Esta doutrina desenhou um corpo sujeito ao mecanicismo, logo, decomponível e incapaz de produzir "saberes"; fez da racionalidade a única fonte de conhecimento e vida ativa. Nesta perspectiva paradigmática, na construção do conhecimento dentro e fora da ciência, a ideia de corpo reduziu-se à ideia de matéria, que se tornou a substância do mundo físico "coisificado", desenraizado do universo físico, estando essa lógica inscrita no indivíduo, nos sistemas de ideias e nos sistemas de significação, ou seja, no imaginário social instituído.

Diante das consequências da noção fragmentária de corpo/mente é possível verificar-se a significativa defasagem dos valores e princípios pertinentes à concepção de mundo do indivíduo, cuja subjetividade é produzida a partir dessa noção limitada e reducionista. O corpo humano, ao ser comparado com uma máquina hidráulica, recebe uma educação que o considera apenas em seu aspecto mecânico, sem vontade própria, sem desejos e sem o reconhecimento da intencionalidade do movimento humano, o qual é explicado através da mera reação a estímulos externos, sem qualquer relação com a subjetividade.

Para o grupo-pesquisador inserir trabalhos corporais na formação do jurista significa sensibilizar os estudantes para suas emoções, seus corpos e para o outro, criando um espaço de abertura para as experiências das outras pessoas e, assim ampliando as formas de pensar e realizar o Direito. O desenvolvimento da percepção do corpo e das sensações é importante na formação, porque se há somente a racionalidade, as percepções a respeito das outras pessoas e das coisas vão ser racionais e limitadas ao conhecimento acadêmico. Outrossim, representa legitimar outras formas de produzir conhecimento, para além do saber acadêmico

Assim, o grupo-pesquisador criou o confeto **Formação-arte-do-jurista** que é uma formação onde a experiência artística faz-se presente, onde são realizadas práticas corporais, estéticas, que ajudam ao estudante ter consciência do corpo, a desenvolver a sensibilidade, que abrem possibilidade para a invenção. A **Formação-arte-do-jurista** está aí, para mostrar, para chocar, é o oposto, o caminho do confronto. É a quebra de paradigma, porque a arte não trabalha com as coisas só de uma forma, senão com todas as formas e possibilidades. O importante da arte na formação do jurista é se ver e se sentir, sair da situação de anestesia, parar de repetir o que está fazendo.

Formação-arte-do-jurista é uma abertura ao risco, pois estar aberto para sentir alguma coisa, que pode ser agradável ou não, significa estar disposto a experienciar o novo. A arte permite essa abertura para o risco, para a saída da zona de conforto, e no Direito isso tem repercussões importantes, porque devemos nos arriscar para compreendê-lo melhor, seus limites e suas potencialidades.

Na estrutura verticalizada da **Formação tradicional do Direito** o estudante é compreendido como alguém vazio, que ocupa uma posição passiva no processo, enquanto a arte coloca o estudante no papel de participante ativo nos processos de produção. A arte tem uma dimensão subversiva de



fazer com que as hierarquias não façam mais sentido. Então, é quebrada essa relação de autoridade entre professor e aluno, permitindo que as pessoas se vejam como iguais, como corpos que coexistem não mais de forma abstrata e apartada, você cria com isso o reconhecimento.

O que pode o corpo jurista com uma formação que leve em consideração a experiência artística?

A experiência vivenciada pelos estudantes possibilitaram a observação de visões e noções acerca das suas realidades corpóreas e expressivas, que refletem os sistemas de significação construídos na **Formação tradicional do Direito**. A fragmentação do saber e do conhecimento produz uma noção de corpo que sente e reproduz, mas não é reconhecido como canal de percepção ou de criação do mundo e da vida.

O que pude verificar no decorrer da pesquisa foi a tendência ao que aqui considero um "dado corporal padrão": corpos abandonados pelas consciências e afastados do mundo do sensível, pelos processos do cotidiano automatizado, sem oportunidade de contemplação em seus múltiplos aspectos. O abandono do mundo do sensível pelo padrão da lógica racional faz que o corpo esteja à parte dos processos da existência complexa. Nesse sentido, o corpo objeto não representa uma via de produção de saberes, subjugado e negligenciado pela lógica da racionalidade que considera a mente como locus isolado de síntese de ideias.

Contudo, os jovens estudantes de Direito deixaram-se afetar pelas intensidades do mundo, se permitiram dançar os fluxos desenfreados que tudo estranha, rompe, interrompe, dilacera. Entregando-se à experiência artística e a sua violência viram-se no campo de enfrentamento do trágico, compreendido como a tensão persistente entre a permanência e a transformação, ou, metaforicamente, a vida e a morte. Uma tensão produtiva num mundo que se apresenta pacífico e desproblematizado, repleto de certezas e de conceitos fechados em si mesmo.

Para o grupo-pesquisador a arte como experiência do fazer artístico tem um potencial emancipador, revolucionário, porque ela interpela os limites do que é conhecido, convidando à criação. Porque a experiência artística afeta, perturba, comove a pele, põe em andamento a afetividade. A afetividade, a corporeidade fazem parte do que nós somos. Nós não somos corpos que tem uma consciência, é tudo uma coisa só. E, a arte, como expressão da subjetividade, nasce dos nossos afetos em relação ao mundo. Da maneira como percebemos o mundo, como reagimos a isso, é de onde tiramos a vontade, o impulso inicial da criação artística. No saber acadêmico tenta-se depurar isso. O que influencia a maneira como trabalhamos, porque nossos afetos influenciam o nosso trabalho. E, a criação nasce dos seus afetos em relação ao mundo e as afetações positivas ou não movem a gente para que possamos pensar.

O pensamento atizado percorreu milhas, deslizou nas superfícies, alçando o voo da bruxa, rumo à velocidade infinita do caos. Desterritorializado, seguiu no rumo da criação, reinventou-se, tornou-se outros. "É que não pensamos sem nos tornamos outra coisa, algo que não pensa, um bicho, um vegetal, uma molécula, uma partícula, que retornam sobre o pensamento e o relançam" (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 53). A força de invenção presente nos confetos e problemas nos dão conta dos



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

infinitos de possibilidades da arte na formação do jurista.

A vida como vontade criadora, como potência de invenção de si e do mundo. Esta é uma das possibilidades da experiência artística na formação do jurista, libertar os corpos dos lenitivos infantis, da subjetivação imobilizadora, rumo à criação de um corpo que vibra à produção do novo.

Referências

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 3. Tradução de Aurélio Guerra Neto et al. São Paulo: Editora 34, 2007.

_____. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

GAUTHIER, Jacques. **Sociopoética: encontro entre a arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais enfermagem e educação**. Rio de Janeiro: Editora Escola Anna Nery/UFRJ, 1999.

GONÇALVES, Marta Regina Gama. "Pensar é seguir a linha de fuga do voo da bruxa". Pesquisa sociopoética com estudantes de Direito sobre a arte na formação do jurista. 2013. 374f. Tese (Doutorado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade de Brasília – UnB.

GIL, José. Abrir o corpo. In: **Corpo, arte e clínica**. FONSECA, Tânia Mara Galil; ENGELMAN, Selda (Organizadoras). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004, p. 13-28.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**. Transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2006.

SILVEIRA, Lia Carneiro. **Do corpo sentido aos sentidos do corpo: sociopoetizando a produção de subjetividade**. Programa de pós-graduação em enfermagem, 2004. Tese (Doutorado em Enfermagem). Universidade Federal do Ceará – UFC, 2004.



SOCIOPOETIZANDO O PARANGOLÉ DAS VIOLÊNCIAS EM RELAÇÃO À CONVIVÊNCIA NAS ESCOLAS

Vanessa Nunes dos Santos⁶¹

Resumo

Este trabalho objetiva analisar a filosofia dos jovens presentes na produção dos confetos sobre as violências na relação com a convivência na escola, no Centro Estadual de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE, em Teresina-PI. A análise dos confetos sobre este tema-gerador possibilitou: a) Identificar o que os jovens pensam sobre a relação entre as violências e a convivência na escola; b) Favorecer a criação de outros modos de pensar a relação entre as violências e a convivência na escola; c) Identificar as implicações da relação entre as violências e a convivência na escola na vida desses jovens; e d) Perceber o que pode o corpo dos jovens na relação entre as violências e a convivência na escola. Foram referências para a construção desta pesquisa: Abromovay (2006), Deleuze (1992), Gauthier (1999), Adad (2012). Na produção dos dados, utilizei a abordagem Sociopoética, que é uma produção de conhecimento coletivo que não se preocupa com os conceitos que já estão dados, mas com a produção de novos conceitos, outras maneiras de problematizar o tema-gerador. O grupo-pesquisador, formado por mim e 11 jovens, alunos da 2ª e 3ª séries do ensino médio. A produção dos dados foi realizada com a técnica do Parangolé, que trouxe como resultado a cartografia em duas linhas do pensamento do grupo-pesquisador: Tipos de violências e seus efeitos no corpo dos jovens e na Convivência na Escola e Os Sentidos da Convivência na Relação com as Violências.

Palavras-chave: Violências. Convivência. Jovens. Escola. Sociopoética.

*A escola é engraçada. Quanto mais se rima
Mais se fala. Esconder não é aprender.
Se brincar é violentar, eu não sei o que é divertido.*

*Divertido é viver e aprender.
Responsável é ouvir e obstruir.
Colaborar não é xingar e nem humilhar.*

*Dizer não é aprender. Viver não é sorrir.
Sofrer não é reconhecimento e sim, sofrimento.
A alma não é um corpo dócil, onde se faz o que quer.
A alma é algo puro e inovador.*

*Convivência não é estar bem relacionado, é sim bem-aventurado.
Ouvir não é o que importa, é sim saber valer a pena.*

*O possível não é melhorar.
O sofrimento está na escola ou em qualquer lugar.*

O projeto só melhora, o retalho só explora e o Parangolé nos consola.

(Felipe Figueredo – Copesquisador)

No poema de Felipe, um de meus copesquisadores, ele traz o seguinte verso "A alma não é um

61. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí - UFPI, Especialista em Educação e Proteção Social (UESPI) e graduada em Pedagogia (UESPI) e História (UFPI). E-mail: vanessandsantos@outlook.com



corpo dócil, onde se faz o que quer. A alma é algo puro e inovador". É surpreendente refletir sobre essa mensagem que, não por acaso, encheu-me de inspiração para iniciar estes escritos, pois corpo dócil lembra Foucault (1987), gênio da filosofia contemporânea que, em sua obra "Vigiar e Punir: nascimento da prisão", afirma que a disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, corpos "dóceis".

A dominação e o poder hierárquico presentes nas nossas instituições escolares encarceram os corpos dos jovens, que como Felipe aponta, "fazem o que querem", restando-lhes, apenas, as almas que ainda são independentes e aptas aos voos e às fugas, por intermédio dos sonhos e das perspectivas inovadoras.

No entanto, a solidão do corpo e da alma nos enfraquece, pela falta de convivência com o outro, com as trocas, devido a própria distribuição dos indivíduos dentro do espaço, seguindo uma ordem escolar em fileiras na sala, nos corredores, na entrada, no refeitório, nesse movimento perpétuo de fabricação de indivíduos homogêneos, fáceis de lidar, repartidos por intermédio de condições de valores ou por méritos, premiando os melhores em detrimento aos demais, para que haja sempre competição e rivalidades.

Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. [...] Haverá em todas as salas de aula lugares determinados para todos os escolares de todas as classes, de maneira que todos os da mesma classe sejam colocados num mesmo lugar e sempre fixo. Os escolares das lições mais adiantadas serão colocados nos bancos mais próximos da parede e em seguida os outros segundo a ordem das lições avançadas para o meio da sala... Cada um dos alunos terá seu lugar marcado e nenhum deixará nem trocará sem a ordem e o consentimento do inspetor das escolas. [Será preciso fazer com que] aqueles cujos pais são negligentes e têm piolhos fiquem separados dos que são limpos e não os têm; que um escolar leviano e distraído seja colocado entre dois bem comportados e ajuizados, que o libertino ou fique sozinho ou entre dois piedosos. (FOUCAULT, 1987, p. 126).

A disciplina se situa na base de uma microfísica do poder, porque o poder se introduz entre os corpos e os objetos que os manipulam, amarrando-os e transformando-os em máquinas de sujeição. Nas nossas escolas públicas o corpo disciplinado é montado em suas mínimas peças, tornando-o naturalizado em nossas mentes. A própria distribuição em séries, por idade e não por aptidão, fragiliza nossas crianças e jovens que precisam se enquadrar em um perfil único, que determina o que vão aprender e até a que ponto podem ir, como se estivessem mesmo em vidros ou caixas com tamanhos únicos, onde tivessem que guardar a mesma quantidade de saberes, determinadas pela idade e série, ao invés de seguirem suas competências e vocações individuais.

Para Foucault (1987), o sucesso do poder disciplinar vem do uso de alguns instrumentos, tais como: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e o exame. Como não poderia deixar de ser, fabricar indivíduos "adestrados", fáceis de se apropriar e manipular, por intermédio das normas. Juntos, eles operam a engrenagem de coerção das pessoas. Nas escolas existem mecanismos penais, que caracterizam a conduta de jovens indiferentes às regras do aparelho disciplinar, as ausências, a falta de tarefas, a desobediência, as agressões, tudo isso vai sendo anotado e somado com níveis diferentes de gravidade, em um livro de ocorrências, que a partir do delito ou da acumulação de ocorrências,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

elaboram-se os castigos ou punições que vão desde advertências até expulsão e transferência para outras escolas.

Os livros de ocorrência compõem uma problemática delicada e, diante dos discursos humanizantes, emancipadores ou democratizantes que permeiam o campo educacional, são às vezes vistos como algo execrável ou constrangedor, uma espécie de “mal necessário”, a que as autoridades escolares recorrem para assegurar a sobrevivência diária da instituição. Por outro lado, cada um de nós sabe o quanto é difícil lidar com as questões disciplinares, espremidos em meio às normas, aos descompassos entre o que pensamos fazer e o que é feito de nós, ao nosso desejo sempre contestável de “fazer o bem”. (RATTO, 2007, p. 21).

Hoje, a grande maioria das nossas escolas públicas trabalha com a indisciplina escolar e as situações de violência por intermédio da utilização de livros de ocorrências, que vão do nível de gravidade e ou reincidência das ocorrências, levando aqueles alunos que incidem e que possuem comportamentos agressivos à suspensão e, por último, à transferência para outras escolas, que muitas vezes já são taxadas de violentas, pois é onde se concentra a maioria de alunos com histórico de indisciplina, fazendo com que o problema só se prolongue, pois não soluciona, apenas se livra do problema cometendo uma violência ainda maior, que é a do abandono.

Punir jovens por intermédio de um regime do poder disciplinar não deve representar repressão, mas aprendizado relacionado aos desempenhos e comportamentos dos demais, diferenciando suas individualidades e respeitando suas diferenças em relação aos outros, não medir suas capacidades, e sim dar oportunidades iguais por intermédio do acolhimento e do diálogo, que são escassos em nosso cotidiano escolar.

Essas relações conflituosas que invadem cada vez mais o nosso sistema educacional, considerado anteriormente um espaço de proteção e transformação social, faz com que esta ideia de que a escola se mantém independente dos outros sistemas sociais seja contestada, devido a tantos casos de expressão de violência envolvendo alunos, professores, funcionários, gestores, pais e outros atores. A exemplo disso, a própria escola reproduz o clima vigente, refletindo em seu interior o sentimento de insegurança e medo, expresso em sua arquitetura que privilegia espaços fechados, com muros altos, grades por todas as portas e janelas, dando a este cenário uma aparência sombria.

Não se pretende retirar a escola do contexto social, considerando-se apenas a escola em si, mas, por outro lado, recusa-se a tese de que esta tão somente reproduz processos gerais, refletindo um estado de violência generalizado que teria origem fora das escolas. (ABRAMOVAY, 2006, p. 14).

Toda essa trajetória nos mostra o quanto é difícil nas nossas escolas públicas o diálogo entre os sujeitos que compõem esse cenário, o que acarreta na disseminação das violências, devido à omissão de alguns dirigentes escolares, funcionários e professores, que não buscam adotar medidas de proteção e de auxílio aos estudantes que se veem obrigados a desenvolver sozinhos estratégias de proteção, tanto no seu dia a dia na ruas, na comunidade onde vivem, em casa e até mesmo na escola local que deveria lhes garantir segurança e aprendizagem. De acordo com Abramovay (2006), há entre os alunos o sentimento de insegurança, de abandono e de impunidade, que colaboram para a quebra do elo aluno e escola, culminando com o afastamento do aluno desse espaço público.

Os episódios de violência, antes esporádicos, agora parecem fazer parte do dia a



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

dia da escola, o que a tem transformado, de um lugar de proteção em um lugar de medo e insegurança. Pensar a escola desse modo nos soa bastante estranho, uma vez que estamos nos referindo a um lugar de formação e de preparação das gerações mais novas para viverem em sociedade, por conseguinte, em tese, deveria fazer parte deste processo formativo, além da transmissão dos conteúdos, o aprendizado dos valores e princípios da convivência humana dentro de uma Cultura de Paz e de não violência. (MACÊDO, 2013, p. 28).

O Conceito de “Paz positiva” refere-se à justiça e à sustentabilidade, aos direitos humanos e à democracia. A Paz é assim, “[...] um valor que está relacionado a todas as dimensões da vida.” (JARES, 2002, p. 131). Esse conceito não esconde, não disfarça os conflitos. Defende a “[...] possibilidade de introduzir e de emergir a racionalidade nos processos conflitivos [...]” (GUIMARÃES, 2006, p. 34). Pode-se, então, alterar a forma de mediar os conflitos, estimulando sua resolução com a prática da dialogicidade, amparada pela amorosidade, acolhimento e pelo respeito ao diferente. Esse deve ser o papel da educação e de quem nela atua.

A convivência escolar, muitas vezes traduzida em atos de violência, (ABRAMOVAY; RUA, 2004) tem reclamado ruidosamente por intervenções em favor da paz, entretanto são poucas/os aquelas/es que têm escutado os seus apelos. Como podemos observar até agora, a escola é um espaço de construção de saberes, de convivência e socialização, que nas últimas décadas se tornou também lugar de produção e de reprodução de violências.

Segundo Macêdo (2011, p. 111), existe entre os jovens uma dificuldade de perceber a paz como uma questão coletiva em um processo que se realiza no cotidiano, por meio de gestos e atitudes, que ao serem repetidos, tornam-se princípios norteadores de nossas ações, resultando em uma Cultura de Paz que trabalha por intermédio do acolhimento, do diálogo e do respeito às diversidades.

As violências realizadas no interior das escolas públicas atingem, em geral, aos jovens, criando, muitas vezes, uma tensão entre o sistema escolar e a expectativa deles, que reprimidos, tendem a agir com agressividade e vandalismo como forma de repressão às regras e ao sistema de disciplinamento. Os fatores que contribuem para a formação dessa tensão dentro da escola incluem: normas e punições exageradas, falta de diálogo, desinteresse pelos jovens de modo singular, a visão dos docentes sobre os jovens como problemas sociais irreparáveis, e o descompasso entre a cultura escolar e a cultura dos jovens.

A escola, como é possível comprovar, nada mais é do que o reflexo da sociedade em que vivemos, corrupta e desigual. Devido a tudo isso, é que as violências têm crescido de forma contínua, constituindo-se num fenômeno presente no dia a dia das pessoas em seus vários setores sociais. Acarretando assim, desafios a todos os indivíduos, a toda a sociedade civil e aos governantes.

Uma alternativa para superar os desafios do cotidiano escolar é possibilitar um clima de Cultura de Paz na escola, pois cria oportunidade de lazer e trabalho para seus sujeitos, proporcionar aos jovens a construção de cidadania, principalmente jovens de camadas populares que não têm acesso nem mesmo a serviços básicos como moradia, alimentação, vestuário, emprego, saúde, acesso à escola e a bens de cultura e lazer, enfim, uma qualidade de vida digna.

Com a convivência desses jovens em um ambiente sociabilizado, abrem-se oportunidades para que desenvolvam habilidades, sensibilidades artísticas, bem como possibilidades de construção de



amizades e lazer. Nas trocas de informações se apropriam da conversação que se torna importante, pois muitos jovens encontram poucos espaços para expressarem suas perspectivas e angústias.

O trajeto poiético no labirinto da sociopoética

Descrever o caminho de uma pesquisa implica revelar a relação entre o objeto de estudo e a natureza da pesquisa a ser desenvolvida. Assim, este estudo se insere no paradigma qualitativo de investigação utilizando a Sociopoética, que é uma abordagem filosófica de produção de conhecimento coletivo que não se preocupa com os conceitos que já estão dados, que demasiadamente naturalizamos, mas com a produção de novos conceitos, outras maneiras de problematizar o tema-gerador. Segundo Deleuze (1992, p. 26), um conceito não exige somente um problema sob o qual remaneja ou substitui conceitos precedentes, mas uma encruzilhada de problemas em que se alia a outros conceitos coexistentes.

Ao adentrar em nosso corpo, não se preocupa apenas com a superfície, a pesquisa poiética – do grego *poiesis* que significa criação –, traz à tona as raízes de nossos pensamentos. Na abordagem de pesquisa Sociopoética não há “a coleta de dados”, mas sim a produção de confetos, que são conceitos perpassados por afetos, que misturam, portanto, razão e emoção. A Sociopoética combate os seguintes pressupostos científicos:

[...] o não diálogo com as outras culturas, sobretudo as dominadas e/ou de resistência; o corte da cabeça do resto do corpo, sobretudo da sensibilidade e da sexualidade; a separação entre aprendizagem científica e desenvolvimento artístico; a consideração dos não especialistas como incapazes de participarem da produção do conhecimento; a separação entre o conhecimento e a espiritualidade. (GAUTHIER, 1999 p. 174).

Esta pesquisa se utiliza da Sociopoética como metodologia devido aos imensos ganhos trazidos pelo uso dessa abordagem artística que trabalha com a produção de confetos (conceitos + afetos), fazendo do grupo-pesquisador, agentes ativos e essenciais na construção do saber. A Sociopoética foi criada pelo filósofo e pedagogo francês Jacques Gauthier, que transformou o estranhamento causado pelas culturas populares em aportes teórico-metodológicos, a expressão Sociopoética nasce do neologismo que soma latim *socius* – coletivo –, ao grego *poiésis*, que significa criação, um acontecimento poiético que gera saberes em forma de arte. A Sociopoética é, portanto, uma abordagem de pesquisa, com um método de construção coletiva do conhecimento, que valoriza todos os saberes de forma igual, possuindo assim várias possibilidades de aplicação no processo de ensino e de aprendizagem, seguindo algumas orientações:

- 1- descobre os problemas que inconscientemente mobilizam os grupos sociais;
- 2- favorece a criação de novos problemas ou de novas maneiras de problematizar a vida;
- 3- favorece a criação de confetos, contextualizados no afeto e na razão, na sensualidade e na intuição, na gestualidade e na imaginação do grupo-pesquisador;
- 4- favorece a criação de conceitos desterritorializados, que entram em diálogo com os conceitos dos filósofos profissionais. (GAUTHIER, 2005 p. 12).



Segundo Deleuze e Guattari apud Schöpke (2004, p. 131-132), a filosofia não é uma simples arte de inventar, de produzir os conceitos, ela é uma disciplina rigorosa, que tem como função primordial a criação de novos conceitos. Um conceito não é criado do nada, isto é, “[...] cada conceito remete a outros conceitos, não somente em sua história, mas em seu devir ou suas conexões presentes”. Existem duas grandes características da filosofia construtivista: “[...] traçar um plano e criar conceitos [...]”, e assim qualquer pessoa pode ser um filósofo e criar conceitos que sempre se remetem a outros, que pressupõe um plano de imanência.

A imanência opõe-se à transcendência, ou seja, pensar não necessita nenhuma aspiração à verticalidade, a um fundamento absoluto, um princípio superior e eterno, nem a posse de capacidades reflexivas inesgotáveis, a contemplação de generalizações abstratas ou a encenação de debates infinitos. Começamos a filosofar quando filtramos o caos sem perder o infinito das questões, ou seja, quando criamos o plano de imanência. (GAUTHIER, 2005, p. 258).

Nesse sentido, todos nós somos capazes de criarmos planos de imanência, pois tudo isso tem a ver com as nossas práticas cotidianas, e vivências nos vários âmbitos sociais. Ao pensar em nossas vivências, que envolvem problemas, percebemos aí que um problema é o objeto da ideia e é ele que faz nascerem outros problemas, e isso também pode ser remetido aos conceitos que apontam para outros conceitos em um círculo sem fim, que gera conhecimento.

Escritos filosóficos sobre as violências e a sua relação com a convivência na escola

A criação de conceitos é tarefa inventiva do filósofo que não se contenta com o que já está pronto, pois para ele os saberes estão sempre em movimento, articulando-se e formando novos saberes que vão dar conta de resolver problemas inusitados. Para Deleuze e Guattari (1992, p. 11), “Os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos. Eles devem ser inventados, fabricados, ou antes, criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam”.

Nietzsche determinou a tarefa da filosofia quando escreveu: ‘Os filósofos não devem mais contentar-se em aceitar os conceitos que lhes são dados, para somente limpá-los e fazê-los reluzir, mas é necessário que eles comecem por fabricá-los, criá-los, afirmá-los, persuadindo os homens a utilizá-los. Até o presente momento, tudo somado, cada um tinha confiança em seus conceitos, como num dote miraculoso vindo de algum mundo igualmente miraculoso’, mas é necessário substituir a confiança pela desconfiança, e é dos conceitos que o filósofo deve desconfiar mais, desde que ele mesmo não os criou. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 11-12).

Refletindo sobre o ser filósofo e sua tarefa de criação de conceitos, é possível reconhecer a função primordial dos copesquisadores durante todo o processo de construção desta pesquisa, quando me ajudaram a compor este fazer filosófico, por intermédio da criação de ideias e conceitos polifônicos, heterogêneos e polissêmicos que me auxiliaram a interpretar suas falas poiéticas, utilizando-as como uma soma ao arcabouço teórico para compreender as violências e a sua relação com a convivência na escola.



Na Sociopoética, essa fase da pesquisa é chamada de Momento Filosófico; é quando coloco os dados produzidos em diálogo com os teóricos cujas obras são referências desta pesquisa, aqui é chegada a hora de relacionar os conceitos produzidos e os problemas que esses mobilizaram no grupo-pesquisador tendo em vista o tema-gerador. É o pensamento do grupo que norteia esse capítulo.

A formação de um grupo filósofo, capaz de compreender o espaço escolar auxiliou-me a perceber a potência dos relatos orais desses jovens, por intermédio de vivências em oficinas, nas quais nossos corpos estavam todos misturados em pensamentos múltiplos, que permitiram conhecer, juntos, aspectos importantes do filosofar, que não se satisfaz com respostas prontas e acabadas, mas investiga e questiona por meio de múltiplas razões, conceitos e saberes.

O grupo-pesquisador aprendeu, durante essa trajetória de escrita, a examinar e reexaminar, pensar e repensar com base em pressupostos e premissas que para muitos não podiam ser alteradas. Verificando que pode reativar (não no sentido de resgaste, mas de dar ar fresco, torná-lo vivo de outro modo) um conceito já existente, desde que imprima novos olhares e conexões e, assim, produza novas interpretações, que estarão associadas à originalidade desse filósofo, que é avaliada pela magnitude de seus afetos e qualidade de ligação entre suas ideias e pensamentos. O termo “afeto” está sendo usado aqui, e também em outras partes, com um sentido espinosista, ou seja, como sinônimo de “paixão”. Todo corpo, todo existente tem o poder de afetar e de ser afetado por outros corpos ou seres. Um afeto é uma “paixão da alma”, que tanto pode ser alegre (caso aumente a nossa potência de agir, o nosso conatus) quanto pode ser triste (caso diminua o nosso poder de ação) (SCHÖPKE, 2004, p. 196).

E foi ao transversalizar as ideias e os conceitos produzidos pelos copesquisadores, que cheguei à formulação das linhas do pensamento do grupo-pesquisador que, combinadas com a teoria, traçam a dimensão dos confetos desses jovens, e que serão mapeadas e costuradas por intermédio de linhas de fuga, que são uma desterritorialização do pensamento, como bem fala Deleuze (1998, p. 49): “Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundos por intermédio de uma longa fuga quebrada”. Essas duas linhas do pensamento do grupo-pesquisador são: **Tipos de Violências e seus Efeitos no Corpo dos jovens e na Convivência na Escola e Os sentidos da Convivência na relação com as Violências.**

Tipos de Violências e seus Efeitos no Corpo dos jovens e na Convivência na Escola

O contexto da educação pública atual está permeado por representações cristalizadas e naturalizadas que expressam de modo leviano que seus discentes, em especial os jovens, são incorrigíveis e antissocializantes, dificultam a convivência dentro dos padrões éticos e democráticos, favorecendo, então, o surgimento de mecanismos de autorregulação que surgem em meio ao que se considera “desordem” que no que tange à convivência na escola é possível considerar como uma contraordem que é criada pelos jovens, como “leis” próprias e comuns que se sobrepõem às determinadas pelas autoridades escolares.

Nesse instante, há a precarização das relações sociais como um todo, como afirma Aquino



(2003), a escola torna-se, então, espaço da vivência da injustiça, do medo e da insegurança, quando não de pura reprodução dos valores racistas e sexistas de nossa sociedade. Essa cultura de violências estabelecida no cotidiano escolar marca a convivência e as relações pessoais, favorecendo todo um processo de banalização das diferentes formas de violências, tornando-as algo natural dentro da escola e mesmo na sociedade em geral.

Os relatos orais dos jovens produziram o confeto **Bagunça na cabeça dor da violência carinha triste na escola**, que é a pessoa que sofre a violência e que tem como efeito a produção no corpo da tristeza, ele

[...] sente a dor, a tristeza e a bagunça ficam na cabeça de uma pessoa que sofre violência, pois não sabe se vai fazer a mesma coisa que fizeram com ela, se ela não vai fazer nada, se ela vai tentar falar para alguém. São as ideias, pensamentos misturados, como: briga, discussão, apelidos e, às vezes, chega à escola os amigos ficam tirando sarro da cara dele por ter apanhado em casa.

Outro confeto criado pelos copesquisadores foi **Formas de Violência olhos Não tem um nome bocas Bullying**, que é uma

[...] grande violência porque as pessoas olham para uma pessoa e começam a julgá-la sem conhecer ela e tal e bocas são pessoas que falam mal, dos outros, falam muitas coisas que machucam bastante as pessoas, falam sem pensar, por exemplo, uma pessoa que gosta de falar com todo mundo, de ser amiga de todo mundo, não gosta de ter inimigos, tem gente que não gosta e ficam falando mal. E é por intermédio dela que as pessoas sofrem mais, por preconceito, bullying que é a violência que não se foca só em algo, porque pode ser apelidos, humilhações, preconceitos com a sexualidade.

Esses confetos traduzem as violências simbólicas, violências verbais e o bullying, que são estabelecidas por intermédio da intimidação da vítima, em um desequilibrado esquadramento de poder. O bullying poderá ser entendido como toda e qualquer conduta abusiva,

[...] manifestando-se, sobretudo por comportamentos, palavras, atos, gestos, escritos que possam trazer dano à personalidade ou à integridade física ou psíquica de uma pessoa. Ou ainda uma forma de violência praticada entre estudantes, em que uns passam a ter atitudes de intolerância, utilizando comportamentos agressivos contra outros que não se encontram inseridos nos padrões considerados normais. (FREIRE, 2012, p. 76).

Sobre isso, os copesquisadores esboçaram os efeitos de viver e sofrer com essas violências, sobretudo em casa e na escola, pois

[...] deixa a cabeça bagunçada e é uma sensação ruim, por conta de que é difícil estudar com várias coisas na cabeça, várias ideias, vários pensamentos negativos. Por exemplo, fico sozinha, sinto muito, pois gosto de ser rodeada de amigos, não gosto de ter inimigos, nunca gostei toda vez que entro em uma escola gosto logo de fazer amizades, mas ficam jogando piadinhas, falando besteiras, falando coisas que não são verdade. Ser alvo de piadinhas na escola todos os dias, deixa confusão na cabeça e nós somos vítimas desse tipo de piada, até na hora de entrar na escola. Isso atrapalha ao assistir aula, porque ser alvo de fofalório, de piadas até mesmo das pessoas que andam com a gente que são os primeiros a falarem, eu não desejo isso pra ninguém. O corpo se sente mal quando vivencia essas bocas e esses olhos violentos sobre ele porque isso não é uma coisa boa, isso é uma coisa ruim.



Devido às intermináveis relações de poder e aos meios de coerções estabelecidas dentro das escolas, os copesquisadores ressaltaram pontos importantes para o bullying. Caracteriza-se, como uma espécie de assédio moral na escola, onde agressores se utilizam desde manipulações de relacionamentos; agressões verbais, colocando apelidos depreciativos, excluindo, humilhando e ofendendo a ataques físicos, tais como: chutes, empurrões, socos, entre outros maus tratos. Tais expressões de bullying isolam e excluem alunos eleitos pelo grupo como vítima. Como exemplo do problema exposto pelo confeto **Formas de Violência olhos Não tem um nome bocas Bullying**, os copesquisadores trouxeram a problemática dos calouros. Aqueles que estão se inserindo na escola têm um tempo estimado pelos jovens de três meses para aprender a conviver com os olhos e bocas bullying, pois esse é o tempo máximo nesse ritual de passagem que você terá que se adaptar e agrupar-se para fugir dessas violências ou caso contrário precisa aprender a relevá-la.

No início é difícil, mas com o passar do tempo, você vai aprendendo a lidar com isso e a relevar várias coisas. Ninguém escolhe ter defeitos, mas com o passar do tempo você vai aprendendo a lidar com isso e a relevar várias coisas que se fosse algum tempo atrás que tivesse acontecendo, você não ia relevar, você ia ficar mal, você ia pra casa super mal ficar triste sozinho, recolhido. E hoje não, eu acho que a partir do terceiro mês que você tá estudando no colégio, você já aprende a lidar com todo mundo, então muitas coisas a gente tem que passar, a gente tem que rir pra não perder a graça e deixa levar, relevar.

Frente a esse tipo de violência, os estudos mostram que as vítimas, na maioria das vezes, apresentam-se submissas, passivas e inseguras, além de sofrerem de baixa autoestima, características essas que são reveladoras de um processo de exclusão escolar, pois tornam as vítimas oprimidas, amedrontadas e maltratadas. Assim, a postura adotada pela vítima diante das provocações iniciais favorece o prolongamento dessas atitudes depreciativas, em sua maioria com pessoas minoritárias seja porque destoam dos padrões definidos pela sociedade ou porque fazem parte dos excluídos cultural e socialmente, tais como: as mulheres, os negros, os homossexuais, os deficientes, as crianças obesas ou menos favorecidas economicamente em relação ao grupo, dentre outros.

As marcas de dor e sofrimento cravadas pelo bullying na vida dos jovens que sofrem com a sua ação são fortes, as constantes humilhações públicas que hoje ganham ainda mais espaço devido às redes sociais via internet que degradem a imagem dessas crianças e adolescentes agredidas. Para Constantine (2004), o bullying não se refere a brigas ou conflitos comuns e esporádicos entre estudantes, mas, sim, a atos reais de crueldade e intimidação, associados à violência física e/ou psicológica, que impõem as vítimas a extrema vulnerabilidade e incapacidade de autodefesa, resultando em sofrimento psicológico, isolamento e marginalização.

Durante a contra análise, o corpo foi ganhando destaque sobre os efeitos dessa violência, para alguns jovens as violências enfraquecem o corpo, por conta das ofensas e julgamentos.

As implicações é que a gente fica com a autoestima baixa, fica triste por ser ofendido pelos colegas, pelas palavras que eles jogam na gente, elas pesam, a gente sente uma dor por dentro, mas não é uma dor física é mais forte que isso, pois nos causa angústias e sofrimentos. Até mesmo por brincadeira às vezes somos ofendidos ou acabamos tratando mal alguém porque a pessoa entende de outro modo e aí fica por isso mesmo.



Essa forma de violência às vezes passa despercebida, pois a crueldade presente nas relações interpessoais dentro da escola, onde os valentões se divertem por intermédio de insultos e da ridicularização dos mais fracos são tratadas como brincadeiras, enfraquecendo a autoestima daqueles que são vitimados por essas agressões. A dor que fica dentro desse corpo o corrói em um amargo sofrimento.

É possível sofrer e, ainda assim, pensar profundamente sobre o sofrimento; sentir uma dor profunda e sobre ela refletir; padecer e recriar a vida. A ausência de um pensar sobre a dor derivada da violência que nos assalta, isso sim, violenta ainda mais um sofredor. Interrogar a respeito da dor e de seus modos de expressão pode nos levar ao encontro de novos sentidos para palavras já cansadas da isenção de envolvimento. Pode, ainda, evitar uma explicação rápida para a dor e impedir o trato ordinário da violência como algo trivial. (LEAL, 2014, p. 2).

Segundo Adad (2014), a consequência dessa dor para o corpo, está ligada à noção de memória e de esquecimento, que, para Nietzsche (1998, p. 62), é o ato ligado ao ressentimento e a mágoa. O não esquecer a dor constitui um corpo amargo e triste porque vive em função da repetição de sua mágoa, de seu sofrimento e de sua dor. É um corpo que não pode responder por si, ou seja, que diz não a si mesmo. No confeto **Percurso Zig-zag da convivência relacionado com a violência**, os jovens descrevem seu trajeto de sofrimento que abalam o corpo tanto fisicamente quanto psicologicamente.

***Percurso Zig-zag da convivência relacionado com a violência** é aquela convivência zig-zag na vida da pessoa, porque geralmente a gente percorre um percurso que não é sempre o mesmo, como se em determinados percursos das nossas vidas acontecessem muitas coisas, pois em momentos determinados de nossa vida a gente pode sofrer preconceito pelo dinheiro, ter algum problema e entrar em depressão ou ficar abalado, estruturalmente, tanto fisicamente como psicologicamente, ter alguns problemas do coração por que além da gente ser estudante, ser trabalhador a gente tem uma vida particular, tem a nossa privacidade, nossos problemas com as amizades, com os namorados.*

Na fala dos jovens, a dor causa um ressentimento que os sufoca. Para Adad (2014), essa dor se cristaliza na memória de forma permanente, tatuada, fixada pelo corpo todo. Assim, a memória escrita sobre esse corpo é uma lembrança inesquecível, instituindo uma marca. Os copesquisadores sobre isto disseram: “Quando nossos amigos nos olham de cima pra baixo, por cima do ombro. Fazendo comentários maldosos, a gente sente muito e fica para baixo sem ânimo para vir à escola”.

As implicações dessas lembranças ruins é o silêncio que para os copesquisadores é descrito como algo perturbador à memória que lhes invade, não deixando brechas para reação de algumas vítimas que se afogam dentro de suas próprias lembranças. Os jovens pensaram sobre isto: “Acho que pode causar até depressão e acabar com a saúde mental da pessoa, pois ela acaba se excluindo do resto do grupo e se sufocando com sua própria dor”.

Para Espinosa, isso é um afeto reativo que nasce do próprio ressentimento em favor do ódio, do medo, da mágoa e do rancor. A memória de dor de outra parte dos jovens que são agredidos na escola e demais espaços de sua convivência se reflete em uma imensa dificuldade para o esquecimento, o que lhes faz ficar tramando em meio as suas memórias formas de reagir aos abusos e agressões as mais diversas.



Sentidos da Convivência na Relação com as Violências

Conviver, segundo o dicionário, significa estar junto com frequência de forma harmoniosa, ou seja, com ausência de conflito, mas esse conviver na escola tem ganhado outras vertentes, pois a violência tem feito parte dessa convivência obrigando os seus partícipes a enfrentarem situações cotidianas de conflitos, como é notório na fala dos jovens, quando perguntado sobre: **qual é a ponte entre as violências e a convivência na escola?**

Eu acho que é a gente saber lidar com as coisas, tipo pegar os exemplos de não violentar mais as pessoas tanto verbalmente como fisicamente e saber conviver com esses tipos de acontecimentos, tanto ruins, como bons e os ruins servem como exemplo pra melhorar.

Segundo Abromovay (2009), apesar dos embates em torno da convivência, a escola não se resume aos conflitos que nela podem vir a ocorrer. Em verdade, alguns estudantes envolvidos no cotidiano escolar apresentam a educação como um valor e expressam perspectivas de futuro otimistas, não obstante, todos os inconvenientes e dificuldades encontradas.

Os copesquisadores possuem ideias opostas sobre a escola, de um lado estão aqueles que a veem de uma forma otimista, como refúgio e do outro os que a percebem como algo negativo e ruim. Esses corpos são montados e moldados em meio às disciplinas que, como bem lembra Foucault (1987, p. 138): "[...] a disciplina não é mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente".

Na visão dos que percebem a escola como refúgio, eles descrevem os efeitos dessa escola, de uma forma agradável.

Para mim a escola é sim, um refúgio. Pois se eu estiver com qualquer problema em casa quando eu chego aqui, esqueço e fico feliz.

Já no contexto dos que não veem a escola como refúgio, ela foi caracterizada da seguinte forma:

Eu não sei por que eu nunca vi uma. Eu nunca vi uma escola refúgio não, eu acho que a escola é um lugar bem indiscreto inapropriado para um refúgio por que se eu quero me refugiar da sociedade ou das pessoas eu vou me prender ou dentro de casa ou em um local onde eu me sinta melhor, por que a escola eu acho que não é um refúgio de jeito nenhum. A escola pra mim nunca vai ser um refúgio e eu acho que pra ninguém aqui é um refúgio, a escola, pelo contrário ela se parece mais é com uma prisão, um lugar que você está sendo o tempo todo julgado, avaliado e disciplinado. Quantas vezes eu chorei aqui neste espaço escolar, e alguém venho me acolher? Nenhuma!

Soma-se a essa problemática das violências na escola, as violências de fora que passam por seus muros, por intermédio dos corpos desses alunos que foram violentados em casa, ou na rua, assim, seus corpos já entram armados, agindo da mesma forma como foi tratado, disseminado a violência pela escola.

A convivência é como eu falei anteriormente é a gente não saber distinguir, nem separar as coisas porque a gente às vezes é violentado dentro de casa e pelo fato



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

de ter uma educação diferente, de ser tratado com grosseria, de ser tratado mal, a gente acaba tratando mal e sendo grosseiro com os amigos dentro da escola sem perceber, porque aquilo pra gente já é natural e eu acho que já tá interligado um ao outro e é como eu falei a gente só não tem noção de separar as coisas e tratar bem quem trata bem a gente e tratar mal quem nos trata mal, que eu pelo menos não trato bem quem me trata mal.

Para refletir sobre essas questões apresentadas, é importante lembrar de algumas conexões entre os pensamentos de Foucault e Nietzsche, trazidos por Deleuze (1992), que têm pontos essenciais para o entendimento.

1º O poder, não se reduz à violência, isto é, à relação da força com um ser ou um objeto; consiste na relação da força com outras forças que ela afeta, ou mesmo que afetam (incitar, suscitar, induzir, seduzir, são afectos); 2º a relação das forças com a forma: toda forma é um composto de forças; 3º a invenção de novas possibilidades de vida. (DELEUZE, 1992, p. 150-151).

Observando essas contribuições, é possível notar essas relações de forças presentes na convivência que acabam por incitar as violências em um círculo interminável que percorre os espaços sociais que vão além da escola em forma de conflitos, pois o conflito é intrínseco a nossa sociedade, ele por si mesmo e se estabelece fora de qualquer convenção, se origina a partir das diferenças de interesses, opiniões e desejos. Assumindo contornos diversos na convivência entre pares, podendo gerar discordâncias ou alianças, daí que surgem os grupos, as galeras que se dividem, criando relações de disputa pelo poder.

A escola possui, assim, vários tipos de pessoas com suas diferenças e individualidades, que foram retratadas, também, pelos copesquisadores que as definiram com quatro nomenclaturas diferentes, entre aquelas que violentam e as que são violentadas pelos outros.

As pessoas que violentam foram definidas com os seguintes confetos:

Pessoa pontinho brilhoso é a pessoa que julga, carrega pensamentos ruins e fala mal pelas costas.

Pessoas Botões que são aquelas que violentam as outras.

As pessoas que sofrem violência no cotidiano escolar também ganharam confetos para as distinguirem das que violentam. Foram eles:

Pessoas corações brilhinhos machucados são as pessoas que são machucadas pelos julgamentos das pessoas que violentam com palavras e acabam violentando os alunos quando chamam a sua atenção.

Pessoas Botões Pretos que são as pessoas que sofrem com a violência e não denunciam, não falam não procuram alguém para conversar, pra desabafar.

Indagar sobre questões relacionadas à violência e à convivência suscita, nos copesquisadores, atitudes e reações que revelam a profunda centralidade do nosso tema-gerador em suas vidas. O respeito à complexidade das relações sociais precisa ser trabalhado por intermédio de experiências como essas vividas por nós durante as oficinas de produção de dados para que suscitem discussões e soluções de apaziguamento dentro de uma Cultura de Paz estabelecida entre todos os que formam a escola, desde a portaria até a sala do diretor.

Essa atitude é urgente, pois nosso ambiente escolar atual não apenas constrói diversas



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

dinâmicas de interação, como também reproduz dinâmicas sociais preexistentes, algo que se observa, por exemplo, em algumas práticas preconceituosas e discriminatórias. A discriminação traz consigo um forte componente de violência simbólica e, no caso das escolas, os dados apontam que essas práticas têm sido progressivamente identificadas como violentas. Os percentuais de discriminação nas escolas foram bastante expressivos, sendo a homofobia, o racismo e as diferenças econômicas os dos exemplos apontados pelos jovens.

Nesse sentido, o fenômeno da violência, infelizmente, é uma prática que vem se alastrando por toda a sociedade, ferindo com a integridade das pessoas durante toda a vida, pois ele não escolhe idade, nem sexo, nem cor, nem religião e está por toda parte, causando dores e sofrimentos aos cidadãos que não conseguem fugir nem mesmo dentro de casa da agressividade e das humilhações que causam desgraças diárias, que são repassadas sem nenhum pudor em redes sociais, e nos meios de comunicação de massa em geral. É preciso repensar a sociedade e construir alternativas que possam causar reflexões e mudanças sociais. A Cultura de Paz é fundamental para que as pessoas se sintam parte dessa sociedade em geral, buscando romper com as violências, não no sentido de uma ausência de conflitos, pois existem também formas legítimas e necessárias de violências quando está ligada à luta pelos nossos direitos, mas, sim, por intermédio de uma paz positiva, acolhendo ao próximo, respeitando as diferenças e resolvendo os problemas por intermédio do diálogo.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam.; CASTRO, Mary. G. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. 1. ed. Brasília: Mania de Educação-Missão Criança, 2006.

_____.; RUA, M. G. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

_____.; CUNHA, Anna Lúcia; CALAF, Priscila Pinto. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana (RITLA); Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), 2009.

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. Entre lembrar e esquecer: confetos sobre o corpo e violências, produzidos por jovens em pesquisas Sociopoéticas. In: **Entrelugares: revista de Sociopoética e abordagens afins**. v. 4. n. 1, fev. 2012. Disponível em: <http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=file&id=227:ENTRE-LEMBRAR-e-esquecer-confetos-sobre-o-corpo-e-violencias-produzidos-por-JOVENS-EM-PESQUISAS-SOCIOPOETICAS&ITEMID=12>. Acesso em: 16 jan. 2014.

AQUINO, J. G. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. São Paulo: Moderna, 2003.

CONSTANTINE, A. **Bullying como combatê-lo?** Itália: Nova Editora, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992.

_____.; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

FREIRE, Telma Cristina Ribeiro Franco. **Os sentidos subjetivos atribuídos ao bullying por discentes com surdez**. 2012. Programa de Pós-graduação em Educação. 2012. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí. Piauí, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

GAUTHIER, Jacques. **Trilhando a vertente filosófica da montanha: Sociopoética – a criação coletiva**



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

de confetos. In: SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques; PETIT, Sandra Haydée. (Org.). **Prática da Pesquisa nas ciências humanas e sociais** – abordagem Sociopoética. 1. ed. São Paulo: Atheneu, 2005. p. 257-286.

_____. **Sociopoética**: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação. Rio de Janeiro: AnnaNery/UFRJ, 1999.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Em torno do conceito da Paz**. In: BALESTRERI, Ricardo Brisolla (Org.). Na inquietude da paz. Passo Fundo, RS: Edições CAPEC, 2003. p. 33-59.

GUATHIER, Jacques. **Pesquisa em enfermagem** – novas metodologias aplicadas. Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 1998.

JARES, Xesus R. **Educação para a paz**: sua teoria e sua prática. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed. 2002.

MACÊDO, Rosa Maria de Almeida. Por uma Cultura de Paz. In: Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 9., 2013, Curitiba. **Anais** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. Disponível em: <[HTTP://EDUCERE.BRUC.COM.BR/ANais2013/PDF/9546_5317.PDF](http://educere.bruc.com.br/ANais2013/PDF/9546_5317.PDF)>. Acesso em: 10 dez. 2013.

_____. A Paz: reflexões em torno de um conceito. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. (Org.). **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade II**. Fortaleza: Edições UFC, 2011. p. 100-113.

_____.; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. Educação para a Paz: Reflexões à luz da pedagogia de Paulo Freire. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de; NONATO JR., Raimundo (Org.). **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

NIETZSCHE, Friedrich. Segunda dissertação: "culpa", "má consciência" e coisas afins. In: **Genealogia da moral**: uma polêmica. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 47-86

RATTO, Ana Lúcia Silva. **Livros de Ocorrência**: (in)disciplina, normalização e subjetivação. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHÖPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença**: Gilles Deleuze, o pensador nômade. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Edusp, 2004.



A DOIS METROS DO CHÃO: DELÍRIOS COM ARTHUR BISPO DO ROSÁRIO E A TÉCNICA O ESTANDARTE DO EDUCAR NA RELAÇÃO COM O GÊNERO

Lucivando Ribeiro Martins⁶²
Shara Jane Holanda Costa Adad⁶³

RESUMO

Apresento o escrito questão como um desdobramento que objetiva a apresentação do processo de criação e realização da técnica de pesquisa sociopoética utilizada durante a produção de dados de mestrado: o estandarte do educar na relação com o gênero, que foi afetuosamente traduzidas e transcritas das experiências artísticas de Arthur Bispo do Rosário. Neste texto, realizamos uma bricolagem teórica-metodológica que emerge das minhas experiências, bem como das produções de pensamento construídas na relação entre as pensadoras Trans, Adad (2011), Gauthier (2012), Corazza (2013), etc.. Este modo de pensar reverbera do processo metodológico que técnica, aqui mencionada, faz surgir no processo de pesquisa, uma vez que sua capacidade problematizar, sensível e criativa permite isso. Sendo assim, Acredito que a forma como as experiências foram trabalhadas aqui me permitiu gaguejar diante das formas institucionalizadas de se fazer pesquisa.

Palavras – Chave: Sociopoética. Arthur Bispo do Rosário. Gênero.

Entrada...

*Tudo aquilo que a nossa civilização rejeita,
pisa e mija em cima serve para poesia.*

Manoel de Barros

Apresento o presente escrito como um desdobramento de uma pesquisa de mestrado intitulado de: Entre ocós, truques e ataques: a produção de confetos sobre as experiências de educadoras Trans do projeto TRANS FORMA AÇÃO. Este desdobramento objetiva a apresentação do processo de criação e realização da técnica de pesquisa sociopoética utilizada durante a produção de dados do mestrado em questão: o estandarte do educar na relação com o gênero, que foi afetuosamente traduzidas das experiências artísticas de Arthur Bispo do Rosário⁶⁴.

O referido artista nos diz que os "loucos são como beija-flores: nunca pousam, ficam a dois metros do chão". Neste momento de criação do dispositivo artístico para as oficinas de produção de experiências na pesquisa sociopoética, entro em delírios e começo a voar sobre os mares de opções para a construção deste momento.

As pesquisas sociopoéticas requerem a criação de técnicas artísticas pensadas para mobilizar a criação de experiências junto aos copesquisadores/as. Mas, como são criadas as técnicas? Que crivo

62. Pedagogo, Sociopoeta e Mestre em educação pela Universidade Federal do Piauí. Professor vinculado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, Campus Alexandre Alves de Oliveira – Parnaíba – PI. Email: lucivandomartinseduc@gmail.com.

63. Cientista Social. Especialista em História do Piauí. Doutora em Educação. Professora adjunta da Universidade Federal do Piauí - UFPI. E-mail: shara_pi@hotmail.com.

64. Arthur Bispo do Rosário nasceu em Japaratuba - SE em 1909. Em 1925, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde trabalha na Marinha Brasileira e na Companhia de Energia Elétrica do Rio de Janeiro - Light. Após um surto psicótico em 22 de dezembro de 1938, em que acreditou ter visto Cristo, descendo à terra, rodeado por uma corte de anjos azuis, e afirmar ter recebido a missão de recriar o universo para apresentar a Deus no dia do Juízo Final, Bispo se abriga em um monastério que o encaminha ao Hospital dos Alienados na Praia Vermelha, no Rio de Janeiro. Sem recuperar-se e, diagnosticado esquizofrênico paranóide, foi internado na Colônia Juliano Moreira onde permaneceu até sua morte, em 1989 (CLAUS, 2006, p.1).



utilizo para escolher a técnica de uma dada pesquisa? Como percebo que uma técnica executada nas pesquisas sociopoéticas é potente para a produção das experiências? Tais questões me consumiam na época em que estava pensando os dispositivos artísticos para a pesquisa que iríamos constituir enquanto grupo-pesquisador.

No desejo de encontrar respostas para minhas questões, descobri que não acharia facilmente as respostas dadas em livros, manuais ou relatórios da pesquisa. Assim me permiti burilar as pistas encontradas, sobretudo em outras técnicas desenvolvidas para pesquisas sociopoéticas. Nesta busca, encontrei o que estava para além das certezas ou talvez antes destas, encontrei o caminho do meio, e aprendi que as técnicas artísticas de produção das experiências na sociopoética não estavam prontas para serem apanhadas como frutos de uma árvore bem frondosa, mas para serem construídas, vivenciadas no corpo, por meio de experimentações, de afecções, roubos, de uma longa preparação e uma dupla captura (DELEUZE; PARNET, 1992).

Portanto, para a produção de experiências nesta pesquisa, fiz uso de uma técnica chamada "O Estandarte do Educar na relação com o gênero". Esta técnica foi tecida a muitos corpos e movimentos para o percurso (pesquisa+curso) de formação em sociopoética facilitado pela professora Shara Jane, referência da sociopoética no estado do Piauí. Esse percurso teve como inspiração a arte de Artur Bispo do Rosário, em especial a que performatiza o Estandarte. Essa arte opera enquanto espaço de memórias, diários de errâncias e marcas que permitem uma cartografia de si e das experiências que nos atravessam. Abaixo segue o estandarte produzido pelo artista aqui mencionado.

Figura 1: Arthur Bispo do Rosário e o Estandarte



Fonte: OBVIOUS/2014

Tecendo saberes no/com estandarte do Educar na Relação com o Gênero

Construía um caminho no qual meu corpo se contaminava com as coisas que vivia. Era assim que eu me sentia nos momentos que antecedia a primeira oficina de produção das experiências desta pesquisa. Eu era lona, aviamentos, tintas, lãs e as demais paisagens que constituíam aquele instante. Não conseguia pensar em outra coisa, nas vésperas, a não ser na tecedura do estandarte. Não conseguia desvincular meu corpo do que estava pensando e tecendo para aquele momento.

Esta oficina aconteceu no Centro de Referência para a promoção da cidadania LGBT "Raimundo Pereira" junto a cinco educadoras Trans do projeto Trans Forma Ação.



O nosso processo de produção das experiências, realizou-se por meio de exercícios corporais da educação somática de modo que as copesquisadoras ativassem a consciência dos seus corpos para a produção das experiências. Após a preparação do corpo solicitei que as educadoras a seu modo deitassem no chão para iniciar o relaxamento – momento de diminuir as tensões externas – e ter abertura do corpo para o tema-gerador: **Educar na relação com o gênero.**

Figura 2: Momento do relaxamento



Figura 3: Experimentação da lona no corpo



Fonte: MARTINS/2015

Durante o relaxamento distribuí pedaços de panos para as educadoras e pedi que elas passassem os panos por seus corpos com a intenção de senti-los e de colocá-las em contato com a matéria de sua obra de arte. Ao término do relaxamento, solicitei às educadoras que de posse do tecido e dos materiais diversos como: tinta, lã, agulha, pinceis, botões, folhas secas etc. bordassem no tecido as experiências do educar na relação com o gênero. Ao ouvirem minha solicitação, percebi testas franzidas e olhos se apertando como se tivessem estranhando o processo. Afinal, como falar do tema em questão utilizando panos, tintas e outros materiais?

Delimitei um tempo de 20 minutos para que elas pudessem criar sua produção plástica individual, com o foco nas suas experiências educativas na relação com gênero. A passos lentos como se estivessem tateando um território às escuras as educadoras passaram a tracejar suas experiências em um pedaço de lona amarelada.

Figura 4: Produção Plástica Individual



Figura 5: circuitando

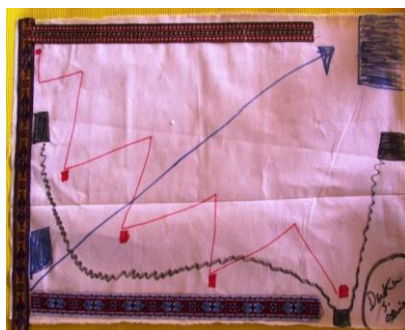


Figura 6: Identidade de Gênero



Fonte: MARTINS/2015

A partir de suas produções individuais, as copesquisadoras relataram sobre suas experiências no processo da oficina e da relação que faziam com o tema gerador. A seguir, as produções plásticas e as respectivas interpretações dos relatos das mesmas.

Na produção do retalho circuitando, a copesquisadora Dérিকা, apontou algumas questões



relacionadas às suas experiências enquanto Trans. O que nos permite pensar as condições de existência das pessoas Trans, os seus caminhos percorridos, obstáculos e potencialidades que constroem em suas vidas, seu modo de existir.

Por sua vez no retalho identidade de gênero, a educadora Zanelly aponta questões referente à necessidade de educar sobre a identidade de gênero. E, também, aponta a família como um dos lugares imprescindíveis para a atuação de uma educação para o gênero, pois esta é a base de qualquer pessoa e é onde o respeito e a boa convivência diante das diferenças devem ser exercidas.

Figura 7: Cidadania



Figura 8: O tempo



Fonte: MARTINS/2015

No retalho cidadania, a copesquisadora Maria Laura, problematizou a luta diária de Travestis e Transexuais em busca de sua cidadania, que advém de suas experiências, daquilo que vivem, das exclusões e violências que lutam contra. Ela, ademais, problematiza a visibilidade das Trans que alcançam um lugar ao sol ao dizer que, na maioria das vezes, isso acontece em virtude de sua diferença, sendo exotizadas por sua condição de existência. Dessa forma, a sociedade precisa ser reeducada e informada de que a identidade de gênero é ampla e multifacetada. E, deste modo, fazê-la compreender que é necessário promover uma cidadania ampliada, com base nos referenciais oriundos das vidas de pessoas Trans. E, assim, contribuir com políticas públicas que operem de fato sobre suas vidas de modo positivo, sem subjulgá-las, sem excluí-las, somente permitindo a elas o direito de existir.

O retalho de Guta denomina-se de "O tempo" que hora é nebuloso, hora é ensolarado. Isso mostra bem a singularidade da copesquisadora Guta que em alguns momentos de sua vida passa por situações de desrespeito, de violência devido sua diferença, sua aparência, seu jeito de ser. Mas, diante dos impasses existentes na sua realidade, a mesma se potencializa frente a essas aprendendo mais sobre sua condição de existência para informar aos/às desavisados/as.

Figura 9: Auto afirmação e diversidade



Fonte: MARTINS/2015



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

A copesquisadora trouxe uma discussão em torno da autoafirmação da identidade feminina no que diz respeito à condição da Trans enquanto tal. A mesma expressa esta autoafirmação aliada ao conceito de diversidade, onde todas as diferenças expressem-se da forma que são, sem entraves, sem bloqueios diante do preconceito e da indiferença do outro. Pois, será por meio da autoafirmação, enquanto estratégia de luta e de educação para o gênero, que se construirá uma sociedade justa a todas.

Posteriormente aos relatos das copesquisadoras, que expressaram seus sentimentos e sentidos acerca do “Educar na relação com o gênero”, solicitei que elas realizassem uma produção coletiva de modo a construírem o Estandarte do educar na relação com o gênero.

Então, com o uso de agulhas, lãs e dos retalhos ilustrados, as educadoras em questão deram forma ao estandarte. Embora todas tenham participado da produção coletiva, apenas duas copesquisadoras costuraram os retalhos de lona ao suporte de madeira, pois as demais alegaram não saberem costurar. Desta forma, o grupo ao atravessar suas produções individuais, relataram, enquanto FlorTransformadora, a experiência da produção do estandarte do educar na relação com o gênero.

Figura 10: Estandarte do educar na relação com o gênero



Fonte: MARTINS/2015

As copesquisadoras, nessa produção coletiva assinalam que o educar na relação com o gênero deve sair de um processo de anestesia, condição de “morde e assopra” (grupo de copesquisadoras) para um processo sinestésico, potencializador das lutas que atravessam as atravessam. Dessa forma, é preciso se fazer entender que as pessoas Travestis e Transexuais não são um “canal pornô”, “não pensam em sexo 24h do dia” (grupo de copesquisadoras) como a sociedade conservadora heteronormativa faz pensar. Elas possuem vidas, atravessamento políticos, sociais e culturais oriundos de suas experiências cotidianas.

Por fim, ao término da costura do estandarte, realizamos um ritual onde cada educadora Trans deveria compor um movimento dançante, mostrando variadas performances do estandarte do educar na relação com o gênero.



Figura 11: Dança com o estandarte do educar na relação com o gênero



Fonte: MARTINS/2015

Considerações Finais

A partir desta experiência, um dos princípios sociopoética, me atravessa, que é o de pesquisar utilizando técnicas artísticas que permitam a criação, o (des)saber, a (des)formação na produção dos conhecimentos por meio dos dispositivos artísticos (ADAD, 2014). Isso implica no propósito de que, tanto eu, enquanto pesquisador e as copesquisadoras, nesta oficina em questão, déssemos plasticidade às nossas linguagens, desejos e questões. E desta forma, permite-me abrir o todo, afetar-me, envolver-me e misturar-me com a força das produções plásticas criadas nas oficinas (ADAD, 2011).

Ademais, asseguro que neste processo de fazer uma pesquisa-artista transcrita nos fazeres da sociopoética, o grupo-pesquisador é máquina de guerra na produção dos conceitos em torno do tema gerador (ADAD, 2011; CORRAZA, 2013; GAUTHIER, 2012). Desta forma, seu inconsciente não é representacional, nem estrutural, nem simbólico, mas real, produtivo e criativo (SILVA, 2012). Ou seja, o grupo não representa as realidades postas e colonizadas, mas apontam o interdito que resistem às relações que os oprimem.

Acredito que a forma como as experiências foram trabalhadas aqui me permitiu gaguejar diante das formas institucionalizadas de se fazer pesquisa. Criar no processo de análise, é mais que separar e dissecar os dados, é indicar um plano de invenção num trajeto de produção de saber e de vida. E assim vida e saber não se separam, coloca-se a vida como princípio do saber. E neste sentido, gaguejo porque acredito que sempre há sempre um “[...] limite do saber, da razão, que é preciso habitar. Portanto, [...] é preciso traçar essa linha de não saber, de indizível do que nos convoca a pensar: a crise. É sempre em crise que gaguejamos” (BARROS; ZAMBONI, 2012, p. 123).

Referências

ADAD, S.H.C. A Sociopoética e os cinco princípios. In: ADAD, S.H.C. et al. **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014

_____. **Corpos de rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar do desejo dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

BARROS, M. E ; ZAMBONI, J. Gaguejar. In: FONSECA, Tânia Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Lúvia; MARASCHIN, Cleci (Orgs). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Editora Sulina,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

2012.

CLAUS, M.. Arthur Bispo do Rosário: a criação artística como reorganização de mundo. "Existência e Arte". **Revista Eletrônica do Grupo PET** - Ciências Humanas, Estética e Artes da Universidade Federal de São João Del-Rei - Ano II - Número II – jan. a dez. 2006.

CORAZZA, S. M. **O que se transcria em educação?**. Porto Alegre – RS: UFRGS; Doisa, 2013.

DELEUZE, G.; PARNET, C.; **Diálogos**. Trad. Eloisa Araujo Ribeiro. São Paulo: escuta, 1998.

GHAUTIER, J.. **O oco do vento**: Metodologia de pesquisa sociopoéticas e estudos transculturais. Curitiba, PR: CRV, 2012.

SILVA A. E. Maquinar. In: **Pesquisar na diferença**. Um abecedário. Tânia Mara Galli Fonseca, Maria Lívia Nascimento e Cleci Maraschin (Orgs). Porto Alegre, Editora Salina, 2012.



**CORPO ENTRELAÇADO: VIDAS DE MULHERES JOVENS
TECIDAS NA AFROANCESTRALIDADE**

Maria do Livramento Machado da Silva⁶⁵
Shara Jane Holanda Costa Adad⁶⁶



Fonte: Arquivo da Pesquisadora. 26/05/2014

Vida tecida

*Um tecido fiz
de vida:
fios subindo, fios descendo.*

*Um tecido fiz
de vida:
fio atados,
fios cortados.*

*Um bordado fiz
no tecido de vida:
linhas grossas, linhas finas,
cores claras, cores minhas.*

*Uma vida fiz tecida,
bordada, quase rendada.
Relevos de altos e baixos,
formas de todo jeito,
que trago aqui no peito.*

*E agora, trabalho pronto,
até aquele ponto, que não tinha lugar,
deu um jeito de se encaixar,
fez textura sem par.*

"Tecer uma vida acredito ser tarefa de todos nós..."

*Tecer vida, tecer poesia, tecer-se gente.
"Tentei ser poeta de minha própria vida".
(ROSALY STEFANI)*

RESUMO

Este trabalho traz a descrição da técnica "A Renda do Corpo" vivida na pesquisa de mestrado intitulada Jovens Bailarinas de Vazantinha: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança Na Educação, que teve como objetivo analisar os conceitos de corpo na relação com o movimento produzidos pelas jovens bailarinas do coletivo de dança Raízes do Nordeste, da comunidade de Vazantinha - Ilha Grande de Santa Izabel, bairro de Parnaíba/PI. As questões norteadoras da pesquisa foram: O que pensam estas jovens deste coletivo sobre o corpo na relação com o movimento? O que aprendem com o corpo em movimento, dançando? Quais seus saberes? Que problemas as mobilizam em relação ao corpo? Quais as linhas de fuga que produzem frente às concepções instituídas de corpo? O referencial teórico-metodológico, a Sociopoética – abordagem filosófica de pesquisa que utiliza a arte como potencializadora da criação de confetos (conceitos + afetos) e que reconhece o corpo como fonte de conhecimento, conforme Gauthier (1995, 1999, 2012), Adad (2008, 2011, 2012) e Petit (2012,

65. Pedagoga, Sociopoeta e Mestre em educação pela Universidade Federal do Piauí. Email: lilimachado6@hotmail.com

66. Cientista Social, Sociopoeta. Doutora em educação. Email: shara_pi@hotmail.com



2013, 2015), Santos (2013), Souza (2011), Santos (2014). A produção de dados da pesquisa ocorreu por meio de oficinas com vivências sociopoéticas a partir de duas técnicas artísticas intituladas “Mutante em mar de lama” e “A Renda do Corpo”, esta última gerando o “Corpo Entrelaçado”. As técnicas funcionaram como dispositivos de (des)construção de ideias naturalizadas sobre o corpo na relação com o movimento, possibilitando outras formas de pensar a Educação. Foram criadas e inspiradas em jogos e performances artísticas, frutos de pesquisas em teses e dissertações sociopoéticas. A relevância desta pesquisa está em apontar outras possibilidades de práticas educativas que levem em consideração os interesses e as potencialidades juvenis pautadas no corpo na relação com o movimento como dispositivos potencializadores de aprendizagens de jovens envolvidos com a arte.

Palavras-chave: Dispositivo. Artístico. Narrativas. Mulheres Jovens. Sociopoética.

Este relato de experiência é um recorte da dissertação de mestrado e trata da segunda técnica sociopoética de produção de dados. Naquela época, fiz o planejamento da oficina conversando com minha orientadora. E criamos uma técnica que intitulamos de “A renda do Corpo”.

A ideia de trabalharmos com a renda, veio da nossa intencionalidade em possibilitar um espaço de vivência com as jovens objetivando identificar o que pensam sobre o corpo na relação com movimento; perceber os problemas que as mobilizam no contemporâneo; Identificar as linhas de fuga produzidas por elas frente às concepções instituídas de corpo e Mapear seus saberes sobre o que é corpo. Então resolvemos preparar uma oficina que as jovens bordassem uma renda bem grande utilizando as histórias do Raízes.

Falar de si por meio da metáfora da renda me pareceu trazer algo próximo da vida das jovens pelo fato de existir a cultura da renda na região, manifestado pela produção das rendeiras da Ilha Grande do Piauí, antes conhecido como Morros da Mariana. Sendo assim, a renda é considerada um traço que compõe o cenário cultural das jovens. É de lá que a manufatura de renda de almofada ou renda de bilros atende ao mercado interessado nesta produção genuína.

Fotografia 44 – Associação das Rendeiras da Ilha Grande do Piauí



Fonte: Disponível em: <https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=rendeira+da+ilha+grande+do+Piau%C3%AD>.

Acesso em: 23 nov. 2014.

Tratei de reunir o material da oficina: 5m de renda toda branca por um de largura, agulhas grossas, novelos de lã em cores diversas e tesouras. Tudo isto para a realização do bordado e papel A4 e canetas de várias cores, para o registro de suas impressões no diário de inerência ao final da vivência. A oficina se compôs de 05 momentos bem definidos: alongamento/relaxamento para ativação do



corpo com duração de 20 min., produção individual (bordado da renda) durando 50 min., produção coletiva em que as jovens transformam a renda do corpo num corpo coletivo (um só corpo) em 10 min., Roda de conversa em que todos falam da experiência durante 60 min, e finalmente a avaliação apresentando o diário de itinerância.

Chegado o dia e a hora organizei o local retirando todo o mobiliário da sala. As jovens foram chegando. Três delas não puderam participar por conta de compromisso neste horário. As que chegaram, umas vieram de casa, outras vinham da aula ou cursos que fazem, fui a colhendo-as oferecendo um lanche que havia trazido para este momento: suco de uva com bolo e biscoito. Conversamos descontraidamente e em seguida iniciamos a oficina fazendo um alongamento.

Para o relaxamento procurei deixá-las mais para um lado de a sala. Pedir que deitassem no chão com olhos fechados e o corpo bem relaxado. Desse modo elas ficaram espalhadas ocupando uma parte da sala deixando a outra livre, pois eu havia combinado com minha Cofacilitadora Jesus, que durante o relaxamento ela estenderia a renda no chão dispondo lãs, agulhas e tesouras ao redor.

Fotografia 46 – Relaxamento com as Copesquisadoras na oficina de produção de dados



Fonte: Arquivo particular da pesquisadora. 26 mai. 2014.

Logo iniciei o relaxamento com a seguinte viagem imaginária:

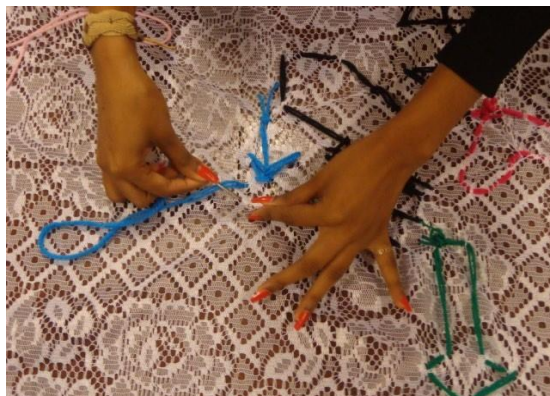
Nesse momento, de olhos fechados acomode seu corpo no chão, e respirando profundamente, você vai esquecer tudo lá fora, e pensar só no agora. Fique de olhos fechados até o final do relaxamento... Deixe o corpo pesar. Sinta o seu corpo, a energia que tem nele. Respire profundamente. Sinta seu pulmão encher de ar, solte bem devagar, encha-o de ar novamente e solte todo ar de uma vez, respire! Estique seu corpo, espreguice-se, se der vontade boceje, relaxe! Massageie seu corpo, toque em seu cabelo, seu rosto, braços, pernas... Imagine uma renda com histórias e saberes... que lugares desta renda contam histórias, que tem saberes? Que saberes são estes nestes lugares que contam histórias? Agora, uma renda vai ser tecida com histórias e linhas de muitas cores. Ora as linhas se encontram e se enroscam. Como elas se entrelaçam? De repente, eles criam nós. O que são os nós da renda? Como desfazer os nós? O que pode o corpo frente a um nó, um problema? Seu corpo agora retorna da viagem. Em silêncio, vamos abrir os olhos, mexendo o corpo bem devagar.

Continuando pedi que cada uma levantasse bem devagar sem falar andasse até a renda estendida no chão para fazer uma produção individual, ou seja, bordar a renda do corpo a partir das suas histórias, seus saberes no Raízes. Ao saírem do relaxamento, cada uma pegou uma agulha com a



lã e bordaram sem falar umas com as outras. Disse que ficassem a vontade utilizando a renda inteira, e que ao bordarem o bordado podia juntar ou não aos das demais.

Fotografia 47 – Copesquisadoras bordando a Renda do Corpo na oficina de produção de dados



Fonte: Arquivo particular da pesquisadora. 26 mai. 2014.

Ao produzir o “A renda do Corpo” percebi os corpos entregues naquela produção, revelando assim um grafismo entre corpos, linhas, cores e renda. Os bordados se conectavam uns aos outros num emaranhado de fios, tons e expressões. E eu a me perguntar: que simbologias elas trazem nestes bordados de tantas cores?

Fotografia 48 – Copesquisadoras conversando em grupo para produzir o Corpo Coletivo



Fonte: Arquivo particular da pesquisadora. 26 mai. 2014.

Terminado o tempo dado para a realização do bordado na renda, pedi que formassem um só grupo para uma produção coletiva de modo que criassem um nome para a renda do corpo que agora seria um corpo coletivo composto pelas histórias de todas. O nome foi pensado por todas que optaram para chamar o personagem criado, com as características por elas, de “Corpo entrelaçado”.

Em seguida formamos a roda de conversa solicitei que cada uma falasse da experiência. Deixei claro que não precisavam dizer o seu nome por ser agora um personagem único. Conduzi esse momento usando a metáfora criada por elas: “Corpo entrelaçado”, perguntando: qual a relação entre o “Corpo entrelaçado” e o movimento? Essa provocação disparou o corpo das bailarinas, e, uma a uma, relataram sua experiência na vivência. A exemplo da técnica anterior, esses relatos orais foram gravados e transcritos para análises posteriores pelo grupo-pesquisador. Importante destacar que, a partir dessa nomeação, a técnica da “Renda do Corpo” passou a se chamar “Corpo entrelaçado”. A seguir, apresento os relatos:



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Copesquisadora: Taty



A experiência vivida hoje foi diferente, tanto que estou muito nervosa pra falar. Quando a gente ficou deitada de olhos fechados, imaginei que íamos fazer uma meditação como as outras, quando as luzes se apagaram me senti num filme de terror, ouvi passos perto de mim. O "Corpo entrelaçado" é um corpo que procura sempre o novo, sempre coisas novas. Apesar das dificuldades, os caminhos que ele segue sempre tem barreiras, tudo o que vai fazer sempre tem dificuldade, mas sempre tenta se superar ao máximo e achar o caminho certo a percorrer. Lembrei das dificuldades que a gente enfrenta para fazer as apresentações, as viagens. No meio delas, há os momentos bons quando estamos juntas, nos ensaios, nas viagens. O "Corpo entrelaçado" é um corpo que dança, e se tem dança tem movimento e nos ensaios estamos sempre nos movimentando.

Copesquisadora: Clarice



O "Corpo entrelaçado" pra mim é como se fosse um corpo sozinho que se sentia muito só, e ele saiu perdido pelas ruas pra tentar encontrar outros corpos para juntos fazerem movimentos. Só que ele [O "Corpo entrelaçado"] teve uma grande dificuldade para encontrar os outros corpos [para juntos fazerem movimentos], só que ele não desistiu, foi entrando nas ruas tentando encontrar. Dificuldade de se aproximar dos outros corpos, sentia muito medo. O corpo que dança, que encontra dificuldades, faz história.

Copesquisadora: Fabiana Reis



A experiência de hoje eu me assustei. Quando você pediu para fazermos o bordado, foi surgindo um "Corpo entrelaçado". Fui pensando nas histórias, pra mim essa pessoa aqui está dançando. A minha história é o corpo no corpo. Esse corpo vai encontrando esse corpo, o outro corpo e mais outros corpos e vai encontrando barreiras encontram os nós que vão sendo desatados. O corpo coletivo é um meio de comunicação, ele se expressa através do corpo, de seus movimentos. Um só corpo que sentia vontade de estar com outros corpos, foi encontrando as meninas. Até brinquei que era eu, a Priscila, Tatiana e Mariana. Eram quatro corpos que mostravam a arte da igreja. Quando fui encontrando a história da Diovana e da Clarisse. Era como se o PFTM tivesse encontrado o Raízes, as meninas e no meio desse encontro fiz os nós. [Entre o encontro do PFTM e o Raízes no meio desse encontro tivesse os nós dificuldades] Que foram as dificuldades, tudo que a gente vai fazer na vida tem dificuldade, a vontade de desistir, de querer

parar, de não mais ir pra frente de ficar naquilo mesmo e acabou. Mas a vontade de expressar e de mostrar a arte da dança pro público era bem maior do que a vontade de parar. A gente enfrentava as dificuldades, assim como a gente fez na renda, nos juntamos e criamos um corpo só. A gente sempre se junta e vai quebrando essas barreiras se expressando com o corpo, falando com o corpo. O corpo fala, o corpo é vida é movimento. E a experiência que eu vivi hoje com a renda e as meninas foi uma descoberta, cada um foi criando sua história, mas enquanto a Aline estava criando a dele em algum momento a minha ia de encontro ao dela.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Copesquisadora: Fê



A experiência de hoje eu achei estranha e fiquei assustada, quando apagaram as luzes meus pés ficaram gelados e imaginei que íamos nos sujar de novo de lama e se fosse agora eu ia ficar com raiva porque ia sujar minha blusa nova. O "Corpo entrelaçado" é um corpo criativo. A relação desse corpo com o movimento é que ele busca coisas novas, criar coisas novas. E em cada criação sempre existe movimento. Esse corpo é batalhador, ele enfrenta vários obstáculos, mas sempre encontra a solução [O corpo criativo] Ele estava no meio da escuridão, onde não tinha criatividade, não tinha algo pra criar e sem caminhos pra percorrer. Quando encontra apenas um caminho que ele segue e encontra a solução. Ao encontrar a solução, ele vê vários caminhos, onde ele vê que nada é impossível. Aqui foi como se eu tivesse criado a renda e cada uma veio para concluir seu trabalho. Dentro do grupo tem a ação coletiva na criação do figurino. Cada uma vê o serviço que se tem e todas dão mais valor aquilo que fazemos. Quando eu estava fazendo isso aqui eu estava criando algo assim. Como eu faço a costura, os figurinos do grupo, estava criando algo que eu sentia. Quando falei que estava na escuridão é quando não tenho nenhuma criatividade, aí quando alguém dá uma ideia, vai surgindo várias outras e eu encontro um caminho para seguir. A criatividade surge pelo amor que eu sinto, por eu gostar de costurar. O que eu mais gosto de fazer é figurino e tem a ver com a arte da dança.

Copesquisadora: Aline Santos



O "Corpo entrelaçado" a meu ver, acho que são muitas histórias. Quando a gente estava bordando, a gente procurou fazer as histórias do nosso jeito. Mas quando estávamos fazendo nossa história a gente procurou encontrar as histórias de outras pessoas do Raízes. Quando eu estava fazendo a minha era como se eu estivesse num dia de muita chuva e de repente o sol surgisse e os raios apontavam para cada um lado encontrando o caminho das meninas. É como se fosse... assim, a gente está dançando e fosse abrindo várias portas, vários caminhos, novas oportunidades para o grupo. Eu acho bom, porque devido às portas que vão se abrindo, o grupo vai sendo reconhecido e isso vai causando movimentos bons. E o grupo sendo reconhecido, nós temos mais prazer em passar o tempo....

Copesquisadora: Dió



A experiência foi estranha porque eu não sei pegar em agulha, não sei fazer bordado. Aqui é o corpo andando de bicicleta subindo a ponte para encontrar com os outros corpos para irem ao ensaio. E esse corpo tem muita dificuldade, para ir todo dia pra esse ensaio e encontrá-la. Esse corpo tem nó, muito. Os nós são a família, o estudo e o dinheiro, a grana.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Copesquisadora: Debora



Esse é o "Corpo entrelaçado" que é a gente que sofre muitas dificuldades. Os nós [dificuldades] que foram dados pelas lãs [e] são as dificuldades que faz com que a gente vá buscar o nosso objetivo e a relação que isso tem a ver com o movimento desses corpos entrelaçados formando um só que a gente tá todo dia praticando nossa dança e isso tem movimento. O entrelaçamento somos nós, cada um com suas dificuldades, uns mais ágeis que os outros não tão assim, talvez por falta de prática. E as cores são cada personalidade de cada dançarino, somos diferentes uma das outras, já tem dificuldade porque cada uma pensa diferente da outra. Essas lãs como se fosse a personalidade de cada um, as ideias que cada um tem pro bem do grupo e os nós são as oposições, as ideias opostas, mas que a gente sempre dá um jeito de superar esses pontos negativos fazendo a arte da dança. A experiência que a gente fez hoje, tem a ver em relação ao grupo, a gente trabalhou junto, cada um fazendo o seu bordado, mas com um objetivo só, favorecendo o grupo. E no grupo é assim, a Fernanda cria um figurino e cada um vai fazer o seu adereço e tem tudo a ver com o grupo.

Após falarem da experiência, solicitei o Diário de Itinerância com suas impressões por escrito.

Fotografia 50 – Copesquisadoras produzindo o Diário de Itinerância



Fonte: Arquivo particular da pesquisadora. 26 mai. 2014.

Os diários, de um modo geral, foram realizados como forma de avaliação sobre a vivência, mas percebo que findou gerando mais dados. Não os analisei por não haver tempo hábil para fazê-lo. Entretanto, deixei-os para que o leitor perceba a riqueza de produção desse dispositivo.

O "Corpo entrelaçado" é um corpo que tem dificuldade, o "Corpo entrelaçado" tem a ver com o Raízes, o Raízes tem dificuldade na família, dificuldades financeiras, o Raízes tem muitos corpos e esses corpos se tornam em um só quando o corpo se encontra com o outro aí forma um corpo só. Na minha mente não tem essa que eu não tenho flexibilidade para dança e até tem só não demonstro. (DIÓ).

A minha experiência de hoje foi diferente no começo andamos pela sala, depois deitamos no chão fechamos os olhos e esquecemos o mundo lá fora, quando abrimos os olhos vimos uma renda no chão com lã, então o desafio foi fazer um corpo coletivo, o nome desse corpo é entrelaçado esse corpo é um corpo que pensa, um corpo que fala através de movimentos, um corpo cheio de emoções vividas ao longo da vida corpo que expressa suas moções através de movimentos.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

O "Corpo entrelaçado" se sentia perdido mais logo buscou soluções quando se encontrou com outros corpos. Essas sensações vividas pelo "Corpo entrelaçado" foi uma sensação de vitória e de superação. (CLARICE SILVA).

A experiência de hoje foi a mais diferente que achei. Quando começamos o relaxamento, eu fiquei um pouco assustada, com medo e estava nervosa, não sei por que aconteceu isso mas foi assim que me senti, mas depois que abrimos os olhos que vi várias lãs coloridas e uma renda, o meu coração se alegrou e fomos criar o "Corpo entrelaçado", esse corpo que enfrenta vários obstáculos, encontra sempre barreiras no seu caminho, mas está sempre com força e determinação isso faz com que ele cresça, voa longe e busca sempre o melhor. (FÊ).

A experiência vivida hoje foi bem interessante apesar de ter me assustado um pouco... Pois pensei que estava em filme de terror devido as luzes terem se apagado, mas quando abri os olhos e vi as linhas a renda fiquei curiosa mas logo passou quando a Lili falou que era pra bordar a renda do corpo com suas histórias e sabedoria, daí, então, éramos o "Corpo rendado" que chamamos de "Corpo entrelaçado" é um corpo que procura sempre o novo, está sempre se inovando, é um corpo lutador que apesar das dificuldades e barreiras enfrentadas está sempre de cabeça erguida e com um sorriso no rosto; a relação do "Corpo entrelaçado" com o movimento é que ele é um corpo que dança, que brinca e que chora e em todos momentos da vida estamos sempre em movimento... e é através do nosso corpo que nos comunicamos que nos expressamos. é por isso que enlaçamos sem medo de ser feliz. (THATY).

O encontro de hoje foi um desafio para mim, fazer algo que nunca fiz e criar um corpo único e ao mesmo tempo coletivo, falar sobre esse corpo, as dificuldades, os momentos bons e a trajetória... bordando a sua própria história foi pra mim um desafio e um momento de aprender mais. O corpo que movimenta O corpo que dança, O corpo que fala, É também o corpo que vive a arte. (FABIANA REIS).

A experiência de hoje foi no início como as outras, depois achei estranho, pois as luzes foram apagadas. Imaginei que iriam jogar algo por cima de mim, mas isso não aconteceu. No relaxamento eu imaginei o que foi pedido e imaginei que quando eu abrisse os olhos iria ter pano, linha e agulha e foi isso que aconteceu. No momento de bordar a renda eu bordei um pouco sobre nossas vidas, coisas boas, escolhas, dificuldades, apoio, caminho a ser seguido e as recompensas. Eu adorei bordar! Achei difícil encontrar palavras pra expressar minhas sensações e dizer o significado no meu bordado... Bordei: uma seta (esperança, rumo a seguir), nós (dificuldades), boneco (pessoas que nos apoiam), coração (amor que temos), caminhos (bons e ruins) (DÉBORA VIANA).

No dia de hoje foi muito bom, pois podemos construir o corpo coletivo, podemos fazer uma história e através dela nos expressamos no corpo coletivo e a experiência de hoje foi muito interessante, pois criamos nossa própria história, a história do Raízes do Nordeste. (ALINE SANTOS).

O que leva jovens contemporâneas se deixarem afetar pela cultura de tradição? É importante trazer essa questão de modo mais profícuo na tentativa de respondê-la olhando o perfil artístico e característico das jovens do Raízes do Nordeste. O tecido de afetos que a vida nos proporciona. Mas como a vida pode ser tecida? Creio que não há respostas únicas para uma questão como essa, porque há tantos princípios, tantos lugares, tantos momentos, assim como tantas experiências.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Fotografia 51 – “Corpo entrelaçado” em movimento



Fonte: Arquivo particular da pesquisadora. 26 mai. 2014.

Referências

- ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de Rua: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- ADAD, Shara Jane Holanda Costa; BARROS, Francisco de Oliveira Júnior. (Org.). **Corpografia: Multiplicidades em fusão**. Fortaleza: UFC, 2012. p. 139-153.
- GAUTHIER, Jacques. **O oco do vento: Metodologia de pesquisa sociopoéticas e estudos transculturais**. Curitiba, PR: CRV, 2012.
- PETIT, Sandra Haydée. **Sociopoética: potencializando a dimensão poiética da pesquisa**. DISPONÍVEL EM: <[HTTP://HBN.MULTIMEIOS.UFC.BR/MOODLEPG/FILE.PHP/1/SELECAO/2008/SOCIOPOETICA_SanDr.apdf](http://HBN.MULTIMEIOS.UFC.BR/MOODLEPG/FILE.PHP/1/SELECAO/2008/SOCIOPOETICA_SanDr.apdf)>. Acesso em: 13 mai. 2013.
- SANTOS, Maria da Conceição de Souza. **Páginas Sociopoéticas: deslizando nas ideias e nos conceitos de jovens sobre leitura**. 2013. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, 2013.
- SANTOS, Vanessa Nunes dos. **Sociopoetizando a Filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola**, em Teresina – PI. 2014. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, 2014.
- SOUZA, Sandro Soares de. **Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão**. 2011. 222 f. Tese (Doutorado em Educação). Fortaleza: UFC, 2011.



O OBJETO GERADOR: A SOCIOPOÉTICA NA CONSTRUÇÃO DE UM SABER CURATORIAL

Daniela Luisa Fernandes Barbosa⁶⁷

Carolina Ruoso⁶⁸

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo o planejamento de um projeto apresentado em Julho de 2017 como trabalho de conclusão do curso de graduação em Museologia pela Universidade Federal de Minas Gerais através do Estágio Supervisionado. O projeto se divide em duas etapas, sendo a primeira (Anexo I) caracterizada pela pesquisa biográfica de objeto realizada através da análise da obra "Morrem tantos homens e eu aqui tão só" da artista mineira Teresinha Soares, presente no Acervo Artístico da Universidade Federal de Minas Gerais com a finalidade na elaboração de um meio de comunicação para tal. A segunda etapa, a ser descrita, se caracteriza na elaboração de uma proposta de comunicação da obra através da elaboração de um projeto de Curadoria Colaborativa a ser aplicado.

A seleção da temática de pesquisa se deu através do exercício para entender a presença do acervo artístico em uma instituição voltada para a pesquisa e divulgação científico-cultural que se caracteriza em entender o potencial investigativo que ele apresenta. Constituído em sua maioria pela própria comunidade, compreendemos que o mesmo deve apresentar um retorno eficaz desse investimento. Retorno este que, diagnosticado nos meses de trabalho anteriores, atualmente não vêm sendo executado em todo seu potencial, apresentando um distanciamento com essa função tão importante de um acervo, sobretudo universitário: a comunicação museológica. Como colocado por Cristina Bruno (1991) musealização na sua plenitude é "(...) o conjunto de procedimentos que viabiliza a comunicação de objetos interpretados (resultado de pesquisa), para olhares interpretantes (público), no âmbito das instituições museológicas (...)" (BRUNO apud CURY, 2005). Mais além, Desvallées, Mairesse (2013:

37) afirmam que "no contexto dos museus, a comunicação aparece simultaneamente como a apresentação dos resultados da pesquisa efetuada sobre as coleções (catálogos, artigos, conferências, exposições) e como o acesso aos objetos que compõem as coleções (exposições de longa duração e informações associadas)". Para além da comunicação em si, compreendendo-a como parte de um retorno, um processo que envolve diversos fatores como a pesquisa, a incorporação, a "desfuncionalização", compreendemos que a participação social também é um desses fatores importantes e é, nesta proposta, a variável que origina a ideia.

Para que a discussão se torne possível, o trabalho é dividido em cinco principais pontos de abordagem. Discutindo primeiramente o papel da curadoria no questionamento deste espaço branco e neutro, o cubo, a análise de fundamenta na atenção para a realocação conceitual desta obra,

67. Daniela Luisa Fernandes Barbosa, graduanda do curso de Museologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). danielallfbarbosa@gmail.com

68. Carolina Ruoso, graduação em História pela Universidade Federal do Ceará, mestrado em História pela Universidade Federal de Pernambuco, doutorado na Université Paris I Pantheon-Sorbonne. Atualmente atua como professora do Departamento de Artes Plásticas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), nos cursos de Artes Visuais e Museologia. carol@ruoso.com



abordando sua carga política, pautas levantadas na análise e tantas que se tornam possível através no contato com outras realidades. Em seguida, o trabalho pretende analisar a relação entre obra e artista, acervo e o seu público frequentador através da musealização, delimitando sua função, seu discurso construtivo, o que espaço que ocupa e sua relação com o público, individualmente e como parte do Acervo. Por fim, determinamos objetivamente pontos necessários para a realização da Oficina: o grupo focal, ou seja, o grupo participante desta proposta; as atividades que serão realizadas no decorrer da experiência; e o que contempla o Roteiro narrativo curatorial e os resultados esperados da oficina.

Em suma, esta proposta pretende abordar a multiplicidade de visões de mundo das mulheres que convivem diariamente com o espaço da Universidade, e através da obra de Teresinha discutir todos estes espaços com fim na elaboração de uma exposição que contemple essa obra em sua totalidade, ou seja, sem a perspectiva de neutralidade e anulamento.

A definição do “Cubo Branco” e sua relação com a comunicação museológica

O ponto desta pesquisa procura ir além do objetivo geral da comunicação de um acervo artístico, sua divulgação, mirando na comunicação ativa de vozes que se relacionam com esse acervo. Através da ideia do Te-Ato, abordada por Armando Sérgio da Silva na Oficina do Teatro ao Te Ato, onde os espectadores se tornam espectadores e assim fazem parte ativa na construção da ação artística, buscamos sair desse espaço de contemplação e passividade reduzindo o abismo entre a obra de arte e público, se caracterizando em nossa tentativa de questionamento desse cubo branco limitante e inflexível. Para esclarecer o contexto de onde parto buscando contrapor-se, se faz necessário a definição do que este conceito contempla. Segundo O'Doherty (1999), a *"galeria ideal subtrai da obra de arte todos os indícios que interfiram no fato de que ela é 'arte'. A obra isolada de tudo o que possa prejudicar sua apreciação de si mesma."*, portanto, aqui entendemos a obra enquanto objeto neutro, descontextualizado pelo espaço *branco, limpo e artificial* do cubo branco marcado por suas *superfícies imaculadas*, onde se dá o afastamento da arte e a ação do tempo e suas *vicissitudes* criando um espaço atemporal e contemplativo.

Assim como o teat(r)o, a ideia de transformação dessa relação do *eu* e o *outro* que contemplo se dá pela necessidade de quebra dessa **ritualização** do espaço da arte e a introdução efetiva de um processo colaborativo para a construção de interpretações trazendo esse lugar artístico para dentro do contexto cotidiano e político desse público frequentador. A ideia de ritualização do lugar da arte é discutida por Duncan (2008) quando analisa a relação que o público estabelece com o espaço e como essa relação pode ser interpretada a partir de conceitos religiosos, onde afirma que *a situação lembra, em alguns aspectos, certas catedrais medievais, onde os peregrinos seguiam uma rota, estruturada por uma narrativa, através dos cômodos, parando em pontos prescritos para oração e contemplação* (DUNCAN, 2008. 123). O questionamento deste espaço que circunda a arte de sacralidade se caracteriza como o objetivo principal deste trabalho.

Portanto, para que essa proposta se torne possível, recorreremos ao Método de Alfabetização



de Paulo Freire e sua capacidade de horizontalidade na construção de conhecimento, evidenciado quando afirma que: *ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo* (FREIRE: 1987, 69). Neste contexto, as ferramentas utilizadas para compreender a relação entre experiência e vivências individuais, linguagem e o contexto em que ela atua para auxiliar na alfabetização, eram as chamadas palavras geradoras.

O Método de Alfabetização de Paulo Freire, propõe o trabalho de coleta de palavras geradoras na construção de possibilidades de aprendizado colaborativo – como podemos nomear nos dias atuais – estabelecendo como uma das primeiras ações metodológicas o levantamento dos saberes trazidos pelos participantes, a partir deste mapeamento cultural inicial seria preciso selecionar aproximadamente 20 palavras, para transformá-las em palavras geradoras. (RUOSO, 2018)

Por meio do método de montagem e desmontagem das sílabas, as palavras eram definidas inicialmente pelo grupo e trabalhadas de forma colaborativa. Régis Lopes Ramos (RUOSO, 2018) em seu livro *A Danação do Objeto* afirma que além das palavras, também é possível transformar objetos em *objetos-geradores*. Dentro desta definição, é importante delinear que *falar de objetos é necessariamente falar de nossa historicidade*, portanto:

O trabalho pedagógico com o objeto gerador sugere que, inicialmente, sejam exploradas as múltiplas relações entre o objeto e quem o escolheu. Mais cedo ou mais tarde, isso desemboca em outros atos criativos: a relação entre objetos do presente e do passado e o próprio questionamento sobre as divisões entre o pretérito e o mundo atual. Tais exercícios vão, pouco a pouco, constituindo base para um relacionamento mais crítico com as exposições museológicas. Mas isso só acontece porque há, antes de tudo, uma abertura de visibilidade, o alargamento da percepção. Desse modo, o objeto gerador não é método. É antes parâmetro hermenêutico para a construção criativa de práticas pedagógicas que possibilitam novas leituras da nossa própria historicidade. (RAMOS, 2016)

E é a partir deste conceito de abertura de visibilidades que pretendemos, através do que Ruoso (2018) chama de **curadoria colaborativa**, transformar a obra de Teresinha Soares em um *objeto gerador de relações*, interpretações, ações. Colaborar no sentido de trabalhar em conjunto *lutando contra a imposição cultural* (PETIT, 2005), através da vontade de fazer, de ajudar, de participar para que algo se conclua onde permaneça claro que nosso papel enquanto pesquisadores facilitadores com o objetivo de criar colaborativamente uma exposição onde se ouça as vozes de mulheres em todo seu processo, *"não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele [...]".* (PETIT apud FREIRE, 1987, P.

87) mas sim construir na troca, um conhecimento coletivo e uma comunicação que contemple afetivamente e politicamente esses discursos plurais.

A interpretação, operacionalização, deste objeto com fim na elaboração do roteiro narrativo curatorial sugere uma reflexão crítico-criativa teorizada na Museologia Crítica (LORENTE, 2003. p. 13) ao que pretende a problematização da obra a partir da contraposição com seus cenários, contextos sócio-históricos e questões de criação e interpretação. Propondo essa abordagem do objeto através de seu questionamento, crítica e (re)contextualização, propomos com este estudo uma maneira de retirá-la do cubo branco.



A musealização da arte contemporânea para a compreensão do lugar do objeto

Compreender a relação entre artista, acervo e público Assim como muitos dos acervos artísticos no Brasil, principalmente os acervos universitários, sua formação se deu simultaneamente de diversas formas e inicialmente por duas principais coleções. A primeira, através da reunião de obras de diversos artistas participantes dos salões de arte, neste caso especificamente na cidade de Belo Horizonte entre 1960/1970. É importante estabelecer que embora sua formação tenha sido assistida pela Universidade, ela foi, na verdade, estabelecida pela Associação Amigas da Cultura a partir de doações e algumas aquisições dos artistas que atuaram na cidade com a finalidade de registrar um período importante do desenvolvimento da arte mineira (RIBEIRO, 2011. P.25). Naquele momento, a crítica de arte Celma Alvim, que assumia então a coordenação de atividades de extensão na Universidade e demonstrava grande interesse na realização de salões universitários e exposições de vanguarda, entra em negociação com a Associação com o propósito de efetivar a doação desta coleção formada para a construção de um acervo artístico universitário. A segunda, com a ratificação da doação da coleção Brasileira após o falecimento do jornalista Dr. Francisco de Assis Chateaubriand. Deste ponto em diante, supomos que foram agregadas as demais obras por doações não centralizadas e distribuídas pelas demais unidades da Universidade, ainda não mapeadas de forma integral pela ausência de documentação além da patrimonialização pela instituição e pela carência de iniciativas de pesquisa que possam explorar a fundo essa construção.

Portanto, entendemos que sua formação é decorrente da finalidade na idealização de um recorte artístico expressivo, majoritariamente mineiro, que emblemasse a tentativa de um agrupamento de símbolos da diversidade artística contemporânea, caracterizando a

musealização assim no processo além do objeto, que não diz respeito apenas a sua representação física mas, também, aos valores que animam esta operação política, científica e estética (NASCIMENTO, 2013. p.45).

Partindo de um ponto de vista científico e social, a musealização pode ser entendida como um conjunto de procedimentos que possibilita que uma coisa se torne testemunho material (ou imaterial) do homem e de seu entorno e, conseqüentemente, objeto de preservação, estudo e exposição; como um processo através do qual uma coisa é selecionada, extraída de seu meio de origem natural ou cultural e imbuída de um estatuto museal (Mairesse, et al., 2009) ao ser inserida num contexto particularmente conceitual e simbólico materializado num modelo institucional específico: o museu por excelência (Mensch, 1992). Como um processo através do qual uma coisa, para além de ser simplesmente transportada para um museu, é transformada em objeto de museu (Preziosi, 2006A, p.50) assumindo funções e significados consoantes à natureza da própria instituição. Natureza essa complexa e cambiante (Macdonald, 1996) o suficiente para caracterizar o museu, por exemplo, (...) como uma instituição social cuja função primária é ideológica (Duncan & Wallach, 2004); como um teatro, palco, espaço onde uma versão particular da história e de identidades são apresentadas/encenadas (Preziosi, 2003B); como uma zona de contato, um espaço de encontro onde diferentes culturas e comunidades se cruzam, interagem e são mutuamente influenciadas por esse encontro (Clifford, 1997); como um lugar de memória, um lugar físico de construção da memória, um



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

lugar cuja função é fazer memória e um lugar simbólico da memória institucional (Nora, 1989). Neste sentido, o entendimento da musealização não se desenvolve propriamente através de uma abordagem ontológica e sim no horizonte de seus resultados, na perspectiva de suas consequências. (Nascimento, 2013: 55).

Estreitando esse conceito para abarcar especificamente o objeto-gerador selecionado para o desenvolvimento da pesquisa, devemos compreender a função da obra enquanto objeto musealizado dentro do acervo. A obra “Morrem tantos homens e eu aqui tão só” representa não apenas parte da composição do cenário da arte mineira e sua construção histórica e temporal, como também ilustra a diversidade da arte feminina do país, agregando ao acervo sua bagagem construtiva e histórica como obra resultante de uma luta feminina. Sua presença no acervo, considerando sua trajetória composta por diversas exposições após sua incorporação, nos leva a concluir que partindo do pressuposto que a divulgação do acervo é de suma importância para sua valorização e permanência enquanto um projeto cultural importante para a UFMG, a obra de Teresinha também ocupa um espaço relevante no que se entende como ferramenta para a valorização da coleção e permanência deste *lugar de memória* (NORA, 1993).

Podemos estabelecer aqui uma conexão entre a produção poética reflexiva da obra e os diversos discursos que cruzam a instituição que integra, fazendo parte do processo de musealização enquanto ferramenta de criação de lugares de contato entre todas essas linhas e reflexões. O questionamento das disputas de poder se encontram enraizadas na potência discursiva da obra e se encontra em contato direto com as possibilidades múltiplas de questionamentos sobre a própria instituição através da montagem e desmontagem, interpretação e representação da totalidade de seu acervo por meio da curadoria. A artista produz “Morrem tantos homens e eu aqui tão só” em 1968. Na obra, vemos a presença de corpos, de contato, de revolta à espetacularização da guerra, vemos a indignação com os meios de violência e o uso de cores saturadas e gritantes. Em si, vemos uma artista mulher, com apenas 8 anos de produção, com uma carreira política, literária e pedagógica. Vemos coragem, vemos posicionamentos de vanguarda.

São esses os discursos que circundam a série “Vietnã”. Carregar em sua concepção questões como a mulher, o silenciamento, as disputas midiáticas e semióticas traz à obra a possibilidade de impulsão das vozes de mulheres e indagações através de sua comunicação em um âmbito social, incitando um diálogo, mesmo que anacrônico, entre instituição e artista, através de diferentes propostas, questionam os sistemas estabelecidos de poder atrelados às práticas museológicas, denunciam os sistemas rígidos de interpretação, revelam a existência de narrativas múltiplas desafiando a história das instituições (NASCIMENTO apud PUTNAM, 2001).

Interpretar este acervo através da ótica da Museologia Crítica implica investigar as relações sociais, conceituais e interpretativas que ele estabelece com os seus diversos contextos.

(...)uma museologia de ação, esquematicamente definida pelos seguintes parâmetros: pela democracia cultural, onde não há a valorização de uma cultura dominante em detrimento de outras existentes em um determinado território nacional; por um novo e triplo paradigma, i.e., da monodisciplinaridade à pluridisciplinaridade, do público à comunidade, do edifício ao território; pela conscientização da comunidade sobre a existência e valor de sua própria cultura; por um sistema aberto e interativo, um novo trabalho de modelo museístico em



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS 22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

que o processo linear de colecionar, preservar e comunicar se transforma em circular e aberto (...). (NASCIMENTO, 2013: 84)

No âmbito da relação entre o acervo artístico da UFMG e o seu público frequentador, observamos que ela majoritariamente se estabelece na construção do acervo. Em outras esferas, apresenta apenas a possibilidade de estreitamento dessa relação direta, principalmente no âmbito da construção e divulgação do conhecimento.

No que se refere à definição de quem é esse público, não tenho conhecimento de pesquisas de público que investigam e procuram determiná-lo. Portanto podemos, então, ampliar e delimitar essa noção para o público que convive com as obras de forma cotidiana? Pensar a relação que a comunidade acadêmica estabelece com as obras, com a obra, é pensar seu alcance, sua acessibilidade, sua disponibilidade para o contato. Com essa proposta, pretendo explorar essa possibilidade de contato direto considerando enquanto grupo de foco, as mulheres dentro desta esfera de público frequentador do campus e conseqüentemente do acervo, buscando estabelecer uma ligação entre cotidiano e obra

Fazer esta análise anterior nos ajuda a justificar o planejamento desta ação, justamente por ser a origem do questionamento do espaço que esse grupo, essas mulheres, ocupam na Universidade e suas relações múltiplas com esse lugar. Através da tentativa, um trabalho desenvolvido pela Museologia Crítica, de retirar a obra de Teresinha de um lugar neutro, engessado, alheio ao cotidiano e a bagagem político-social que a obra possui.

A oficina de curadoria colaborativa como uma proposta de diálogo

Uma das preocupações desta pesquisa, além da compreensão da obra enquanto objeto que propõe algo além de seus valores estéticos, foi a abertura de um diálogo entre as vozes plurais das mulheres que convivem com essas obras através da elaboração de uma metodologia para a concepção de uma zona de contato entre o acervo artístico e seu público frequentador. Entendemos por zona de contato um espaço que propõe a *co-presença espacial e temporal de sujeitos anteriormente separados por disjunções geográficas e históricas, e cujas trajetórias agora se cruzam* (CLIFFORD, 1997) por meio dos temas abordados na obra de Teresinha. Através da colaboração, o processo de construção desse contato pretende se definir em uma série de encontros a serem definidos futuramente para a elaboração de uma exposição que contemple essa pluralidade de vozes.

Para isso, proponho o uso da metodologia participativa através da curadoria colaborativa com a finalidade na construção horizontal do conhecimento e desenvolvimento de uma prática de discussão coletiva. É importante estabelecer de antemão e frisar que o processo pretende se definir no protagonismo das decisões colaborativas entre as participantes, onde a pesquisadora/curadora ocupará um lugar de facilitadora, sendo a produção desse conhecimento majoritariamente realizada pelos e para os sujeitos (BARBOUR, 2009).

Após a formação do este grupo, a proposta prevê o desenvolvimento de uma oficina que tem como objetivo, já estabelecido anteriormente, a elaboração do Roteiro Narrativo Curatorial (RUOSO,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

2018) para a comunicação da obra. É importante estabelecer que dentro do grupo entendido como público frequentador serão selecionadas 15 mulheres participantes diversas que contemplam grupos de discentes, docentes, servidoras e terceirizadas que atuam na UFMG com o intuito de manter a multidisciplinaridade e consequente possível ampliação do contato entre o grupo e o acervo. Se tratando de um planejamento de ação, é importante salientar que até o presente momento essas mulheres ainda não foram selecionadas portanto se trata de uma pré-elaboração de uma ação que tem como objetivo se desdobrar por onde o perfil de tais mulheres a conduzir. A escrita dessa oficina se deu através do método de planejamento de aulas que seriam, de forma flexível, conduzidas durante os 10 dias de duração desta oficina. As atividades previstas no planejamento se caracterizam como ações afins à abordagem sociopoética, uma vez que o intuito seria o trabalho corporal e sensível da heterogeneidade do conhecimento dentro deste grupo para a construção de um conhecimento comum. Um exemplo de como essas oficinas foram pensadas, o primeiro dia de atividades:

Dia 01 **Objetivo do dia:** O objetivo do primeiro dia é apresentar ao grupo a pesquisa realizada de uma forma mais extensa, propondo sua interpretação individual e livre de cada participante promovendo uma integração entre a atividade e a vivência pessoal com o objetivo de sensibilizar e aproximar o grupo do tema.

Duração: A duração proposta para a atividade é de início às 8h e término às 12h.

Horário **Atividade**

8h **Ritual inicial:** café da manhã coletivo

O café da manhã coletivo pode ser uma opção interessante para um primeiro contato do grupo. A ideia é promover através do alimento e do ato de partilhá-lo um momento de reconhecimento e interação entre as participantes.

Essa primeira interação é significativa para o andamento da oficina uma vez que a mesma se baseia em decisões tomadas através do diálogo.

9h **Apresentação do tema**

Para iniciar a abordagem do tema, uma apresentação da pesquisa realizada e seus resultados é de suma importância como um pontapé inicial para a discussão do tema pelo grupo. A apresentação propõe questões a serem refletidas e interpretadas através da ótica de cada vivência pessoal.

10h **Interpretação do tema**

Após a apresentação, é interessante que o grupo desenvolva uma interpretação do que foi apresentado e suas possibilidades. Como meio desta reflexão, será proposto a elaboração de um desenho, e como desenho entendemos ponto, linha e forma a fim de ampliar essa noção e permitir que todas as formas de expressão sejam contempladas, que traduz a interpretação que cada participante fez do tema.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Esta exteriorização do raciocínio é importante aqui por dois principais motivos: para que as participantes trabalhem a tradução de suas ideias de forma gráfica, abstrata, orgânica e para que desenvolvam o exercício de compreender a forma abstrata de expressão do outro.

11H Socialização

A socialização do produto de reflexão é o momento em que cada participante pode apresentar seu desenho, percorrendo sobre motivações, relações que fez com o contexto, a própria atividade. É o momento de trabalhar a eloquência, a escuta ativa e conhecer um pouco sobre a história de cada uma.

Tabela 1. Planejamento do primeiro dia da oficina

01 Objetivo do dia: O objetivo do primeiro dia é apresentar ao grupo a pesquisa realizada de uma forma mais extensa, propondo sua interpretação individual e livre de cada participante promovendo uma integração entre a atividade e a vivência pessoal com o objetivo de sensibilizar e aproximar o grupo do tema.

Duração: A duração proposta para a atividade é de início às 8h e término às 12h.

Horário	Atividade
8h	Ritual inicial: café da manhã coletivo O café da manhã coletivo pode ser uma opção interessante para um primeiro contato do grupo. A ideia é promover através do alimento e do ato de partilhá-lo um momento de reconhecimento e interação entre as participantes. Essa primeira interação é significativa para o andamento da oficina uma vez que a mesma se baseia em decisões tomadas através do diálogo.
9h	Apresentação do tema Para iniciar a abordagem do tema, uma apresentação da pesquisa realizada e seus resultados é de suma importância como um pontapé inicial para a discussão do tema pelo grupo. A apresentação propõe questões a serem refletidas e interpretadas através da ótica de cada vivência pessoal.
10h	Interpretação do tema Após a apresentação, é interessante que o grupo desenvolva uma interpretação do que foi apresentado e suas possibilidades. Como meio desta reflexão, será proposto a elaboração de um desenho, e como desenho entendemos ponto, linha e forma a fim de ampliar essa noção e permitir que todas as formas de expressão sejam contempladas, que traduz a interpretação que cada participante fez do tema. Esta exteriorização do raciocínio é importante aqui por dois principais motivos: para que as participantes trabalhem a tradução de suas ideias de forma gráfica, abstrata, orgânica e para que desenvolvam o exercício de compreender a forma abstrata de expressão do outro.
11h	Socialização A socialização do produto de reflexão é o momento em que cada participante pode apresentar seu desenho, percorrendo sobre motivações, relações que fez com o contexto, a própria atividade. É o momento de trabalhar a eloquência, a escuta ativa e conhecer um pouco sobre a história de cada uma.

Através da produção de colchas de retalhos, cantos em roda, interpretações livres e expressões diversas, pretendemos observar e registrar o processo de criação do grupo com a finalidade na construção de um projeto de comunicação, da obra e do próprio processo, com sensibilidade e respeito.



Como resultado da Oficina, o Roteiro narrativo curatorial se define em um dossiê de elaboração da exposição com objetivo de *contribuir para o desenvolvimento dos projetos expográfico e educativo, ou para com o projeto de salvaguarda que cuidará do empréstimo das obras ou da avaliação do estado de conservação dos objetos solicitados no roteiro (Ruoso, 2018)*, enfim, como documento base para as ações futuras da exposição. A ideia de adotá-lo como produto final da exposição se justifica no primeiro problema diagnosticado e discutido no início do estudo: compreendo que a maioria das exposições que acontecem hoje não apresentam um planejamento, ou documento de planejamento, para que aconteçam. Essa ausência gera uma lacuna até mesmo na documentação de exposição das obras do acervo artístico, assim como resulta em montagens e conceituações desordenadas – que por si pode gerar uma certa superficialidade do produto. Com esse documento, garantimos que a exposição se caracterize como uma forma efetiva de comunicação das obras e dos discursos elaborados no processo, questionando e solucionando tanto o problema da neutralização da obra artística quanto apontando para o reconhecimento dos indivíduos e seus lugares de fala, tanto na escolha e presença dos artistas quanto na escrita pelas participantes.

Considerações finais do estudo e prospecções de aplicação do projeto elaborado

Este estudo buscou analisar e compreender as formas em que o Acervo Artístico da UFMG, mais especificamente a obra “Morrem tantos homens e eu aqui tão só” de Teresinha Soares, é exposto e interpretado em sua maioria sob a perspectiva do cubo branco assim formulando o questionamento deste espaço através da curadoria colaborativa com o objetivo na construção de um conhecimento horizontal que representa a integração entre o público e a obra. Para a elaboração desta proposta, foram estudadas as possibilidades metodológicas para essa integração entre o acervo e o seu público frequentador, a partir da compreensão de que a comunicação museológica se caracteriza em uma das lacunas presentes na divulgação destas obras, onde a curadoria colaborativa define pontos congruentes à proposta de comunicação inicial e assim sendo, foi estabelecida como método.

É importante frisar que o recorte de público se deu a partir de questões levantadas com base nos diversos conceitos que formam a obra de Teresinha e que foram investigados e organizados anteriormente. Compreendendo-a como uma evidência de um tempo de mulher, uma comunicação de dores, sendo elas midiáticas, de guerrilha, de mulher, existindo e se entrelaçando com um tempo violento que caracteriza a década de 1960 e circunda a produção de Teresinha, datada em 1968. Assimilando as duas etapas do trabalho, percebemos que através da ligação entre a guerra do VIETNÃ¹, nome aderido pela artista para nomear a série a qual “Morrem tantos homens e eu aqui tão só” integra, a midiaticização do conflito e a pauta feminista que constitui toda a produção da artista, refletimos questões dos diversos contextos de toda essa carga política que compõe a biografia do objeto e transborda possibilidades de abordagem, com o objetivo de elaborar uma experiência que tenha fim no planejamento de um projeto de exposição mas que também apresente uma possibilidade de riqueza e discussão no próprio processo.

Portanto, compreendendo a força política, estética e construtiva desta obra, e a força que um



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

grupo de mulheres e suas vivências representa sobretudo discutindo em seus diversos lugares de fala pontos de encontro entre suas experiências, propomos uma possibilidade para que essa união aconteça, tanto da obra e o público quanto da diversidade do grupo entre si, criando a oportunidade de escrita de uma exposição que respeite a singularidade e coletividade dos múltiplos discursos em sintonia.

Através da análise da curadoria realizada na última exposição em que a obra participa, realizada sob a perspectiva de neutralidade do cubo branco e a possibilidade de questionamento do mesmo a partir da definição de uma nova metodologia e seu fator colaborativo, estendemos a discussão para a função da obra em seus diversos contextos, em

sua relação com o público, com a artista e como acervo. Compreendendo que o foco desta experiência é a interação para a elaboração de algo, descrevemos detalhadamente uma cadeia de ações para cada dia de realização da oficina e em seguida definimos, através da imaginação museal, possíveis desdobramentos dessa interação considerando alguns pontos principais de discussão.

Espera-se que esta pesquisa tenha continuidade e caminhe para uma futura aplicação, considerando e aprofundando os diversos conceitos explorados e vários outros que surgirão no decorrer da experiência através da zona de contato entre as muitas visões de mundo.

Referências

- CLIFFORD, James. Museum as Contact Zones. In: **Routes: Travel and Translation in the Late Twentieth Century**. Cambridge, Harvard University Press, p.192.
- DUNCAN, Carol. **Museu como ritual**. Revista Poiésis, Rio de Janeiro: UFF, nº 11, nov. 2008.
- NASCIMENTO, Elisa de Noronha. **Discursos e reflexividade** : um estudo sobre a musealização da arte contemporânea. Porto : FLUP - Faculdade de Letras. 2013. Disponível em: <<https://repositorio-ABERTO.UP.PT/HANDLE/10216/70335>>.
- NORA, Pierre. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. In: Projeto História. São Paulo, nº 10, p. 7-28, dez. 1993.
- O'DOHERTY, Brian. **Inside the White Cube**. The Ideology of the Gallery Space. Expanded edition. Berkely, Los Angeles, London, University of California Press, 1999. (1976).
- OLIVEIRA, Emerson Dionisio G. de. **Museus de fora**: a visibilidade dos acervos de arte contemporânea no Brasil . Porto Alegre, RS: Zouk, 2010.
- PETIT, S.H. et al. Introduzindo a sociopoética. In: SANTOS, I. et al. (Orgs.). **Prática da pesquisa nas ciências humanas e sociais**: abordagem sociopoética. São Paulo: Atheneu, 2005.
- RAMOS, Régis Lopes. Objeto Gerador: Considerações sobre o museu e a cultura material no ensino de história. In: **Revista Historiar** / Universidade Estadual Vale do Acaraú – v. 8. n. 14 (2016.1). Disponível em: <http://www.UVANET.BR/HISTORIAR/INDEX.PHP/1/INDEX>. p.75.
- RIBEIRO, Marília Andrés. **O Acervo Artístico da UFMG**. In: PAULA, João Antônio de.; RIBEIRO, Marília Andrés,; FERNANDINO, Fabrício,; QUEIRÓZ, Moema Nascimento. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Acervo artístico da UFMG. Belo Horizonte: C/ Arte, 2011.



CORPOS QUE RESISTEM: SOCIOPOÉTICA COMO EXPERIÊNCIA INVENTIVA

Diana Dayane Amaro de Oliveira Duarte⁶⁹

Resumo

A proposta desse trabalho é apresentar um relato de experiência da metodologia Sociopoética desenvolvida durante a pesquisa do mestrado. O objetivo da pesquisa foi abordar o engendramento coletivo de confetos como invetividades criadoras de resistência produzidos pelos sujeitos copesquisadores sociopoetas contra as modelizações heteronormativas. Ou, dizendo de outro modo: como pessoas, cuja normatização de um padrão sexual não são aceitos, produzem confetos que expressam modos de resistência que apontam para outro modo de viver. Assim, a trajetória se deu de forma coletiva e multiplicadora, gerando novas formas de análise acerca do mundo como possibilidade inventiva.

Palavras-chave: Sociopoética. Experiência. Confetos. Resistência.

Iniciar pela suposição de uma origem, é negligenciar os acontecimentos da vida que provocam rupturas. Há inúmeros antes e depois, por isso confundimo-nos facilmente ao tentar reduzir em um único evento os infinitos que nos constituem. Desse modo, o texto trará momentos em que a linearidade será ausente e a cronologia desrespeitada, entretanto, de modo a dar um espaço a compreensão acostuada, farei alguns traçados sobre meus primeiros contatos com a Sociopoética e minha decisão em me tornar pesquisadora sociopoeta.

Antes da minha inscrição para o mestrado, escrevi uma carta de intenção para uma disciplina chamada Movimentos Sociais e Educação Popular e fui selecionada como aluna especial do mestrado em educação na UERN. Durante aquele momento, cheia de insegurança e uma necessidade inexplicável de auto afirmação, ignorei todos os acentos próximos e permaneci de pé, aguardando a pessoa que havia me escolhido para compor a disciplina. Sandro Soares, o proponente da intervenção, não seria somente o facilitador dos encontros, mas um forte aliado e um grande amigo. A Sociopoética só pode existir por meio dos afetos.

A sala de aula estava trancada, antes de abri-la, ele pediu para todos nós fazermos silêncio e explicou que aquele momento era artístico e que a arte não se resumia a contemplação de objetos, mas que poderia ser removida, tocada, modificada segundo nossa imaginação e o nosso desejo.

O estranhamento logo aconteceu, um estranhamento provocado pelo enrijecimento de um corpo disciplinado, que aprendeu que o silêncio é o modo mais importante para obter aprendizado. Mesmo sabendo que em minha cabeça habitava conhecimento prévio, eu o separava do meu corpo, como entidade a parte, dominada por discursos e saberes totalmente distantes de mim. Entrar naquela sala, tocar nos objetos e fazer deles o meu artefato, foi um dos momentos mais desconfortáveis que experimentei na universidade.

Então fui observando, sentindo o cheiro e tocando em tudo que meus braços podiam alcançar. Foram 10 instalações de arte. O cenário era semelhante a uma galeria de obras de arte. As obras estavam distribuídas em sequências não lineares, separadamente para que pudessem ser manuseadas

69. Cientista Social. Mestre em educação. E-mail: DIANADAYANE1@HOTMAIL.COM



e modificadas. Lembro-me da primeira arte que observei, era uma poesia-manifesto de um coletivo anarquista: 12 macacos.

Nesse percorrer às vezes apressado e às vezes desatento entre uma instalação e outra, havia uma em particular que me fez ver um outro. Um outro que não estava na sala, não estava naquele espaço tempo, estava em mim. Eu era o outro. A instalação era composta apenas por dois objetos: um prato raso com água dentro e um retoprojetor de transparência. O prato ficou posto sobre a luz e o espelho do projetor no qual lançava a imagem do prato contra a parede branca. A água movia-se ao menos toque. Lembrei-me de uma vida que não vivi, dos banhos de rio que não tomei, do café abandonado em cima da mesa, das lagoas formada pela água do mar em terreno pouco plano. Uma vida que ficou em mim e que, naquele momento, pude lembrar com muito carinho de toda essa ausência.

Depois da experimentação, nos reunimos com a pouca luz que havia na sala e cada pessoa verbalizou brevemente sobre a instalação que mais havia se interessado. As instalações, todas elas, eram muito intensas, passando pela beleza mais formalizada as formas mais bizarras. Entretanto, escolhi uma em particular. Era um disco da banda "The Smiths"⁷⁰, cujo título fazia referência ao vegetariano. Fazia apenas alguns meses que avia decidido não consumir carnes de nenhum tipo de animal em função de um posicionamento político de combate a uma cultura capitalística por meio de formas alternativas de alimentação.

A institucionalização como aluna do mestrado e as experiências que eu tive por meio do pensamento complexo, da literatura e da Sociopoética me deixou em terreno confortável sobre como proceder com os passos metodológicos da pesquisa. A parte difícil era ser a autora, a pesquisadora institucional que passou a assumir um posicionamento científico diferente da ciência tradicional. Já não interessava a busca pela descoberta, não porque não iria descobrir nada, mas porque não há nada a ser descoberto. O terreno seria proporcionado como inventividade. Como corpos marginalizados, ininteligíveis, produzem resistência a heteronormatividade.

Com as conversas informais tidas com Sandro logo ficou claro que somente a leitura dos textos e trabalhos de abordagens metodológicas sobre a Sociopoética não seriam suficientes, embora fossem fundamentais. É necessário viver a Sociopoética, experimentá-la. Desse modo, Sandro me fez uma proposta para ser cofacilitadora de uma aula em uma disciplina optativa – Subjetividade em Michel Foucault⁷¹ com a finalidade de pensarmos o objetivo, montar as técnicas artísticas, e propor experiências coletivas as quais permitissem a criação e a vivência Sociopoética. Desse modo, em determinado momento, todos nós que estávamos matriculados na disciplina participaríamos como co-facilitadores, cada um participaria de um encontro.

Assim, foi-nos proposto leituras teóricas seguidas de técnicas artísticas em um momento distinto. Elaboramos todos juntos um calendário semestral com a finalidade de analisar a disponibilidade de cada pessoa em desenvolver as técnicas junto com o professor/proponente. A estratégia foi definida de forma que duas pessoas em cada mês participariam das aulas sem revelar a turma quais seriam as técnicas artísticas utilizadas durante a aula.

70. The Smiths foi uma banda de rock alternativo de origem britânica criada em 1982 e encerrou suas atividades em 1987.

71. A disciplina Subjetividade em Michel Foucault foi ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC e ministrada pelo Professor Doutor Sandro Soares Sousa



Eu fui a primeira pessoa selecionada para o momento sociopoético. O texto selecionado foi "Suplício" contido nas primeiras páginas do livro vigiar e punir. O capítulo I da terceira parte– Corpos Dóceis - bem como o capítulo III da terceira parte, O panoptismo.

Em "*vigiar e punir*" Foucault faz uma análise dos mecanismos disciplinares que se institucionalizaram e buscaram a dominação do corpo de modo a torná-los dóceis num processo que se preocupa muito mais com as atividades exercida e utilizada pelo corpo do que propriamente o resultado dessas.

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos 'dóceis'. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de sobrevivência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado 'uma aptidão', uma 'capacidade' que ele procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dele uma relação de sujeição estrita. [...] a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada. (FOUCAULT, 1999, P.133)

O panoptismo analisado por Foucault se tornou um instrumento de vigilância do corpo em que não apenas apontava como as performances deveriam ser executadas, mas como também dividia o normal do anormal, expressão pura e simples da fragmentação binária. As técnicas eram desenvolvidas em conjunto com as instituições que tinham a tarefa de controlar e corrigir os indivíduos, fazendo funcionar os dispositivos disciplinares.

Essas análises foram importantes para pensarmos a construção das técnicas. Sandro, um grande admirador das artes plásticas de Hélio Oiticica, usou essas expressões artísticas como proposta para a criação das nossas. Criamos seis instalações de arte: os penetráveis, o bólido-barraca, os parangolés, a cosmococa, o bólido-mange, bólido-dunas e por fim, um quadro branco. Tivemos dois convidados conosco: André, cineasta e fotógrafo e Mingau, doutorando em Filosofia da Arte pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

Contaminados pelos devires, o que antes era uma casa, estava se transformando em território de prática de produção de inventividades. Em cada cômodo da casa, havia uma instalação de arte diferente, tudo sempre disposto a intervenção e modificação dos co-pesquisadores. Mais especificamente, o que antes era uma área de serviço passou a se constituir como espaço labiríntico contendo 6 penetráveis, ao final do labirinto havia uma parede e não se apresentava nenhuma saída, no canto da parede estava uma televisão e um vídeo cassete, ambos desligados.

O quarto, não era mais um dormitório ou espaço de estudo. Mas um lugar lúdico, com luzes, com músicas de fundo (tocava o álbum war de Jimmy Handrix), apresentações de fotografias, balões voando ao ritmo do vento projetado pelo ventilador, era a cosmococa, uma das instalações mais comentadas. Essa era uma, das duas únicas instalações, que havia uma regra específica, o número de pessoas não poderia ultrapassar duas, ou seja, poderia entrar sozinha ou na companhia de, no máximo, outra pessoa. Eu entrei sozinha e, em seguida, uma colega me acompanhou.

Havia um segundo ex-quarto com os parangolés. Tecidos sem nenhum tipo de costura estavam espalhados pelo chão e nós precisaríamos vesti-los da maneira que quiséssemos, entretanto, não era



necessário mostrar a ninguém. Nessa instalação entrava-se sozinho, um/uma de cada vez.

Em seguida, no cômodo adjetivado de sala, estava sendo tomado por uma barraca com luzes brancas internas e um colchão inflável, dentro havia uma abóbora. No lado de fora da barraca havia o bólido-duna com areais das dunas do Cumbe⁷² e do lado de fora, na calçada, estavam os bólides-mangue. Estes últimos eram latas cheias de lama de mangue do Cumbe facilmente disponíveis para senti-las.

Depois de todos terem experimentado as instalações propostas por nós (eu, Sandro, André e Mingau), iniciamos uma conversa relacionando o texto lido com as experiências vividas.

Terminada a conversa, deveríamos escrever no quadro branco em uma palavra, desenho ou qualquer outro símbolo que exteriorizasse nossas impressões naquele momento. Minha palavra (confeto) foi “orgasmática”.

Não gravamos nada da conversa após as experimentações, desse dia temos as fotografias como registro. Mas lembro-me de como a cosmococa e os parangolés foram momentos fundamentais para compreender o panóptico foucaultiano. Todxs que entraram haviam sentido uma sensação de liberdade, como fosse possível fazer tudo, mas havia um incomodo, como um auto policiamento interno que impedia os corpos agirem impulsivamente. Conversamos mais uma vez sobre vigiar e punir, só que dessa vez, nos colocávamos dentro do assunto, sem contemplar o texto ou vê-lo de outra forma.

De forma independente e quase lúdica, iniciei algumas leituras acerca de pesquisas que utilizaram a abordagem metodológica da Sociopoética bem como alguns artigos acadêmicos que versassem sobre ela. O contágio permite o desnudamento, o questionamento da integridade, gera a possibilidade de comunicação íntima que rompe com o isolamento existencial, e nos põe em contato com outras possibilidades e forças inventivas.

Foi o contágio que me permitiu seguir uma linha divergente e, para algumas pessoas do meio institucional, ininteligível. Eu me sentia em meio a liberdade que poderia construir, sem a certeza, todavia, de poder desfrutá-la.

O problema da minha pesquisa de mestrado foi como os corpos dissidentes produzem e criam resistência a heteronormatividade? Para pensar a resistência a heteronormatividade, nos inserimos nos terrenos da sexualidade pensando-a como exercício, conceito e expressão. Assim, adotamos o sentido de dispositivo em Deleuze e Foucault.

Para analisar a sexualidade como dispositivo é necessário, primeiramente, abrir mão de sistemas homogêneos explicativos e pensar o dispositivo como forma de linhas que se afastam e se aproximam, estando submetidas a sedimentos e derivações, fissuras e fraturas. Para visualizar a trajetória percorrida pelo dispositivo é importante traçar um mapa, uma cartografia, como defende Deleuze (1990). No entanto, não podemos nos satisfazer em conhecer a composição desse dispositivo, quais os elementos que neles são compostos, mas nos instalar nessa linha vibrátil cujo percurso nos atravessa e nos arrasta.

72. Cumbe é uma comunidade quilombola localizada no Município de Aracati que luta pelo direito a terra e suas tradições resistindo a invasão de setores empresariais que tem interesse de explorar a região, retirar as famílias de suas terras e limitar o acesso a locais que antes eram de uso livre de toda a comunidade.



Tendo usado a Sociopoética como metodologia de trabalho, para a produção de dados utilizamos as técnicas artísticas do parangolé de Hélio Oiticica, bem como seu olhar diante da arte, do corpo e do mundo. Ou seja, não somente nos inspirando na construção e constituição artística de Hélio Oiticica, mas também nas posições filosóficas e políticas adotadas por ele, foi desperto em nós a potência de viver numa marginalidade afetiva, cuja potência criadora pode ser abandonada, resgatada e ressignificada dentro de uma imanência rizomática⁷³. Para Deleuze, produzir é apropriar-se de outro pensamento, pois ninguém cria a partir do nada.

A montagem do grupo-pesquisador se deu por meio de convites aos grupos de estudo sobre gênero e sexualidade, bem como a alunos que, mesmo sem fazer parte de nenhum tipo de organização política, desejaram compor a pesquisa. O grupo foi montado, inicialmente, com 10 pessoas. Esse número se reduziu para 7 ao longo dos encontros.

A primeira técnica utilizada foi destinada a produção dos avatares. Para isso, criamos uma técnica inspirados no conto Yorubá do Espelho da Verdade⁷⁴. Cada copesquisador olharia atentamente para o espelho, apreciaria a própria imagem, depois, fechando os olhos, passaria o espelho para outro copesquisador a qual faria o mesmo movimento. Pedras foram dispostas ao lado de cada um. O espelho, retornando ao centro do círculo de onde saiu, foi quebrado pelas pedras cuidadosamente escolhidas e colocadas ao lado de cada membro-participe.

Essa técnica foi intensa e provocativa. Em momentos cuja imagem é repleta de inteirezas e certezas de toda sorte, se vê fragmentada, hora por uma vontade de auto destruição, hora por obediência disfarçada de ousadia. Cada pessoa componente da pesquisa teve suas motivações para rachar o espelho em mil pedaços. Essas motivações permitiram um nome, uma persona, a qual seria chamada durante toda a pesquisa.

Para a produção de dados da pesquisa, resumidamente, foi elaborada uma técnica que se multiplicou em dois momentos. O grupo de co-pesquisadores era composto por sete pessoas, para realizar a técnica artística, dividimo-los em três pequenos grupos, um deles era composto por três pessoas e os outros, por duas pessoas em cada. O primeiro momento da técnica artística se tratava do parangolé imposto. Um co-pesquisador se deixaria montar sem nenhuma interferência por outro copesquisador, estando montado passivamente, ela(e) nomearia o seu parangolé depois de ter dançado com ele.

73. Essa "imanência" faz referência ao plano de imanência propostos por Deleuze e Guattari (uma das mais Prof.^{as} lianças filosóficas do século XX). A criação de conceitos na filosofia proposta por esses dois autores, implodiram em linhas horizontais, numa fuga ao pensamento lógico hegemônico, como ultrapassando o espaço-tempo e suas posições sucessivas. Aqui, o Plano de Imanência é o espaço no qual habita os conceitos. "Os conceitos são como vagas múltiplas que se erguem e se abaixam, mas o plano de imanência é a vaga única que os enrola e desenrola. O plano envolve movimentos infinitos que o percorrem e retornam, mas os conceitos são velocidades infinitas de movimentos finitos, que percorrem cada vez seus próprios componentes.[...]. O plano não é um conceito pensado nem pensável, mas a imagem do pensamento [...]. O pensamento reivindica 'somente' o movimento que pode ser levado ao infinito. [...]. O que está em movimento é o próprio horizonte: o horizonte relativo se distancia quando o sujeito avança, mas o horizonte absoluto, nós estamos nele sempre e já, no plano de imanência. [...]. [...] há sempre muitos movimentos infinitos presos uns aos outros, dobrados uns nos outros, na medida que o retorno de um relança um outro instantaneamente, de tal maneira que um plano de imanência não para de se tecer, gigantesco tear." (Deleuze e Guattari, p. 50-54, 1991).

74. Trata-se de um conto de matriz africana a qual narra sobre o sentido da verdade única e universal. Entre Orum (o mundo espiritual) e o Aiyê (mundo natural) havia um grande espelho. Em Aiyê vivia uma jovem chamada Mahura que trabalhava ajudando sua mãe a pillar inhamé. Um dia ela perdeu o controle ritmado da mão e bateu no espelho que se fragmentou pelo mundo. A jovem, desesperada, foi pedir ajuda a Olorum (Deus Supremo) que ouviu as desculpas calmamente e declarou em seguida que, a partir daquele momento, quem encontrar o pedaço do espelho em qualquer parte do mundo, saberá que está apenas encontrando uma parte da verdade porque o espelho espelha sempre a imagem do lugar onde se encontra.



Terminado o primeiro momento, partiríamos para o segundo momento da técnica proposta pela pesquisa. O nome escolhido para esta foi “parangolé o que pede o corpo”, esse constituiu numa auto montagem, fazendo-se e dançando da maneira que desejassem, sempre dando nome ao seu parangolé. Foram ao todo 27 confetos, desse total 24 desses faziam referência ao feminino como resistência e também como devir.

É importante deixar claro que o grupo copesquisador, nada mais é, do que aqueles sujeitos desejantes. Do que aqueles sujeitos que se negam a condição de assujeitados. Não há necessidades identitárias, um grupo específico de pessoas para ser Copesquisador(a) da Sociopoética.

A produção de resistência a heteronormatividade foi ativada pelo engendramento de confetos a partir das técnicas dos parangolés realizada pelo grupo co-pesquisador. E ai não somente esse momento, mas todos os momentos de compartilhamento criativo (desde a montagem do grupo, até a produção de dados) anunciou a polissemia da Sociopoética, os devires e a potência do múltiplo. Quando, por exemplo, a copesquisadora Shirley Invisível (?) montou o seu parangolé na técnica de produção de dados “O que Pede o Corpo” deu o nome de “Princesa Africana” ao seu parangolé. E ela foi bastante categórica ao dizer que aquele parangolé era uma mulher negra de descendência africana. Shirley não estava ali vestido-se “como uma mulher”, (como se houvesse um ente completo e fosse possível sua cópia mimética) mas experimentou o devir mulher-negraafro.

Precisamos nos despir de todos aqueles conceitos definidores de homens e mulheres. Não falo somente de noções biológicas, mas também de percepções daquilo que é masculino e feminino.

Essas noções de conhecimento científicos heteronormativos não conseguem desenvolver a percepção sensorial para os devires do corpo. É importante ingressar no plano da inconstância, do instável, porque nele torna sempre possível a criação e a experiência dos processos de singularização, daquilo que é minoritário.

Os fluxos de desejo procedem por afetos e devires independentemente do fato de que possam ser ou não rebatidos sobre pessoas, sobre imagens, sobre identificações. Assim um indivíduo, etiquetado antropologicamente como masculino, pode ser atravessado por devires múltiplos e, aparentemente, contraditórios: devir-feminino que coexiste com um devir-criança um devir-animal, um devir-invisível etc (GUATTARI e ROLNIK, 2005, p. 382).

E ai a noção de “Resistência a Heteronormatividade” potencializada e provocada a partir dos confetos, provocou efeitos de toda sorte. É claro, talvez algumas pessoas incorporem a crítica de Preciado a Butler sobre a noção de teatralidade. Os Copesquisadores não saíam daquela sala vestidos com seus parangolés e ir ao supermercado, por exemplo, como faz uma trans. Sim, é verdade. Mas aqui não se trata de performatividade, muito embora a envolva, também não se trata de “fingir” ser algo que não “é”. A arte nos aponta uma resposta e eu faço referência a Liza Minelli sobre as Dzi Croquettes: “Eles se expressavam com todo o corpo e nós sentíamos essa energia em volta deles. Como se tivesse fumaça.”

O processo de resistência à heteronormatividade a partir dos confetos e da Sociopoética se trata justamente do sentido de não identidade, de não representatividade, da busca de um possível que denote não apenas a razão, mas o corpo todo. A energia transmitida não mais pela vontade de



ser mais, como dizia Paulo Freire, mas pela necessidade. É totalmente rizomático, instável. Nunca permanente, nunca eterno. O que foi produzido está tudo no campo da imanência e do devir, não há, portanto, o menor sentido de indagações que percorram o campo da performatividade ou da representatividade. “Contrariamente à história, o devir não se pensa em termos de passado e futuro. Um devir-revolucionário permanece indiferente às questões de um futuro e de um passado da revolução; ele passa entre dois. Todo devir é um bloco de coexistência.” (DELEUZE; GUATTARI, 2002B, p. 89).

O sentido dos parangolés em Oiticica são outros, evidentemente não se trata de reviver uma imaginação infantil nem muito menos recriá-la. Mas se trata do sentido de desterritorializar o corpo, de criar para si o movimento, por meio de tecidos, bandeiras, estandartes. É uma forma de estar no mundo, como singularidade, diferenciando-se de todas as colocações generalistas e universalistas. O parangolé é ao mesmo tempo participante, motor, núcleo e inventor da obra. Porque são as pessoas que vestem o parangolé e dão a ele um ritmo, uma vida. E o devir-criança me desfaz de toda a domesticação incorporada por mim. Os parangolés foram para a minha pesquisa, uma forma de “Delícia de Ser Quem é”, ou seja, brincar com as normas e me sentir muito bem.

A resistência a heteronormatividade, a partir do engendramento de confetos, se trata um pouco disso. Um espaço lúdico e ao mesmo tempo de experimentação. Só há resistência possível com experimentações dissidentes. A resistência se trata de desestabilizar a hegemonia, de combater as perspectivas dominantes de subjetividade, obstaculizantes da singularização. A arte como forma de experimentação não obedece as demandas da dominação, das tentativas de desvendamentos dos “mistérios”. Para a arte experimental, não há nada a ser descoberto, o que existe é o desejo em habitar a criatividade, deixar emanar os conhecimentos adormecidos e assassinados no corpo. E isso sempre acontece por meio de um campo permeado de relações múltiplas.

Com esse pensamento, mas agora no campo da metodologia Sociopoética, quero apontar aqui para elementos, no meu ponto de vista, importantes de serem observados. O primeiro trata de um desconforto com relação a necessidade dos Estudos Filosóficos. E segundo diz respeito ao momento da produção de dados, será que é somente neles que aparecem os confetos? Uma crise metodológica estava instalada. Como aconteceu? O que fazer?

Bom, é na produção de dados que os confetos irão aparecer em ebulição a partir do tema gerador. Na minha pesquisa, os confetos surgiram logo na produção do avatar, os artefatos estavam, alguns, tomados de intuição coletiva. Os confetos da resistência a heteronormatividade já estava acontecendo antes mesmo do que havíamos planejado. Como por exemplo, no momento em que todos quebraram o espelho e com ele surgiu um artefato que continha a lágrima da travesti, noutro artefato continham retalhos de roupas de travesti, outro no qual todos eram transformados em travestis lutadoras. Não é o fato de ter surgido a figura da travesti que é importante, mas como elas foram sendo construídas no momento da quebra do espelho. Isso não é uma fragilidade da metodologia Sociopoética, mas de nossa necessidade de encaixar os elementos que compõe a vida em fases diversas. Acredito que precisamos pensar sobre isso.

No mais, em respeito aos princípios da Sociopoética e dos passos da pesquisa, deixei os avatares



e seus artefatos guardados no meu desejo e não os coloquei como confetos relacionados ao tema gerador.

Quanto aos Estudos Filosóficos, havia em mim, inicialmente, ainda titubeante diante de toda a cena apaixonante da Sociopoética, um misto de incompreensão e falta de disciplina em me debruçar sobre ela. Esse sentimento era efeito de minha pouca experiência. Posteriormente, ao longo da pesquisa, sobretudo após as leituras das transcrições do momento das verbalizações durante a produção de dados, via a dissertação pronta, estava tudo ali.

Muito influenciada pelos mitos, pelos saberes, pela proposta da Sociopoética em descolonizar os corpos e o conhecimento, os Estudos Filosóficos tomariam uma forma de tradução e legitimação teórica das falas e também da existência. Um dado importante a ser observado que me levou a esse questionamento, é o fato de que o grupo composto pelos co-pesquisadores eram todos da universidade, a maior parte deles estudavam gênero e sexualidade, mas nenhum deles dimensionou a experiência particular a um conceito derivado de uma teoria. Mas deixaram claro a força do díspar, da ancestralidade, da religiosidade ligada a sexualidade, como o confeto Afroviado, Bixa de Terreiro, Travesti Macumbeira. Deixaram evidente, por meio da dança dos parangolés, o sofrimento, mas também a alegria em poder ser quem é. Criaram possibilidades de resistência e se fizeram coletivamente, cada qual se inspirando no momento do outro. A força da intuição e do desejo ligado a necessidade de expressão corporal, precisam realmente estar vinculadas a uma estrutura teórica que lhe dê inteligibilidade?

É evidente que não estou discriminando a relevância teórica para o trabalho de pesquisa. Ou que a Sociopoética é independente de um rigor teórico. Não se trata disso, mas se trata de assumir a fala e a existência dessas pessoas como completas em seu inacabamento. Quer dizer, a experiência realizada a partir da arte numa pesquisa não se reduz a tudo que alguém “é”, a tudo que ela já sabe diante do mundo e suas relações. Mas elas são completas no sentido da inventividade, do ato de criar, de construir outras possibilidades de existências. Os confetos não são elementos ocultos que precisam ser explicados porque seu sentido já está completo.

Levanto esse desconforto como forma de lançar um olhar cartográfico para a Sociopoética, não como modo de criticá-la, mas de perceber que o movimento deve acontecer e ele só acontece em meios as crises e a constante permanência do caos. Ao escolher a Sociopoética como metodologia de pesquisa eu quis estudar os modos de vida, não como objetos, mas como pulsão poética cuja perspectiva não cabe nos estratos (organismo, linguagem estrutural, subjetivação). E isso não significa que a pesquisa deva ser feita sem nenhum direcionamento, como um trabalho sem nenhum sentido, sem nenhum traço. Mas de um campo que consiga comportar sínteses disjuntivas, a positividade da coexistência de elementos que percorram as multiplicidades. O momento da construção do avatar produziu essa disjunção.

Sinto que a Sociopoética me eletrocutou e talvez esse meu pequeno desconforto, tenha sido a minha carga elétrica emergida de mim, para ela. Experimentei a pesquisa, ela me experimentou. O grupo de copesquisadores sociopoetas fizeram rimas sem nenhum verso e sem nenhuma palavra. A resistência a heteronormatividade produzida em gozo coletivo, não pode ser tomado como modelo,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

como redenção, mas como pulsão, como acontecimento, processo de singularização. A pesquisa Sociopoética permite a ramificação, talvez por isso seu processo não possa ser dado como conclusivo. As dificuldades enfrentadas durante a pesquisa mostraram para mim que esse trajeto é inacabado e incompleto.

Se posso fazer uma reflexão final, faço-a em forma de desejo. Que possamos sempre resistir as normatizações da vida, a tutela do Estado, aos desejos capitalistas de totalidade e individualização. Que possamos entregar o nosso corpo as experimentações múltiplas, aos desejos de minoritários, as necessidades de pulsão. Que a resistência a heteronorma seja tomada de rizomas, fluxos e processualidade. Que ela nunca habite territórios mortos. Que possamos ser intensos, mesmo que breves.

Referências

- ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée. Idéias sobre confetos e o diferencial da sociopoética. In: **Entrelugares** – Revista de Sociopoética e abordagens afins, v. 1, n. 2, mar/ago 2009.
- BENTO, B. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Estudos Feministas, Florianópolis, 19(2): 336, maio-agosto, 2011A, pp. 549-559.
- BENTO, Berenice. **O que é Transexualidade**. São Paulo. Ed. Brasiliense, 2008.
- BRAGA, Paula. **Oitica Singularidade e Multiplicidade**. São Paulo. Ed. Perspectiva, 2013.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CAVALCANTE Anderson Machado, **Sociopoetizando a participação nos entre-lugares de crianças, adolescentes e adultos/as conselheiros/as do orçamento participativo de fortaleza**. 2011. 1 Vol. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O que é filosofia**. Trad. Bento Prado Jr. Rio de Janeiro. Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações: 1972-1990** São Paulo: 34, 2008. Coleção TRANS.
- FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. In Rabinow P e Dreyfus. Foucault uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária
- GAUTHIER, Jacques Zanidê. **Notícias do rodapé do nascimento da sociopoética**. Mimeografado, 2003.
- GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do Desejo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- GOLÇALVES, Marta Regina Gama. **"PENSAR É SEGUIR A LINHA DE FUGA DO VOO DA BRUXA": Pesquisa sociopoética com estudantes de Direito sobre a arte na formação do jurista**. 374 f. 2013. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Direito, Estado e Constituição (PPGD). Universidade de Brasília.
- PELBART, Peter Pál. **Poder sobre a vida, potência da vida**. Lugar Comum. N 17, p. 33-43
- PRECIADO, Beatriz. Entrevista com Beatriz Preciado. **Revista Poiésis**. N 15, p. 47-71, julho 2010.
- SCHÖPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença: Gilles Deleuze, o pensador nômade**. 1º ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- SALIH, Sara. **Judith Butler e a Teoria Queer**. Trad. Guacira Lopes Louro. Belo Horizonte. ed. Autêntica, 2012.

USINA II

DAS ABORDAGENS
AFINS À SOCIOPOÉTICA





RESUMOS

(RE)AÇÕES DE UM CORPO TRAVESTILIZADO COM A UFPI: CARTOGRAFANDO AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E A INVENÇÃO DE OUTROS MODOS DE EDUCAR

Valdenia Pinto de Sampaio Araújo¹
Shara Jane Holanda Costa Adad²

Resumo

Os corpos travestilizados, muitas vezes, não ingressam ou não permanecem nas universidades em virtude dos padrões heteronormativos desta instituição que não oferece acolhida a esta parcela da população LGBT. Eles são sujeitos em constante desmonte e remontagem de corpos, cruzando a fronteira do que é “normal” e ocupam o entre-lugar da/na universidade, num movimento transgressor e de resistência. Neste espaço as faces da transfobia estão presentes na exclusão e violência vivenciadas pelas travestis, em trajetórias escolares interrompidas e/ou em quedas para o alto. O objetivo deste estudo preliminar é analisar os processos de aprendizagem de uma mulher trans que estuda na UFPI, considerando as práticas de falta de condescendência e de resistências que fortalecem outros modos de educar afirmativos da vida dela na instituição. Algumas/alguns autoras/es que ancoraram esta pesquisa foram: Adad, Bento, Benedetti, Butler, Deleuze, Foucault, Preciado, Rolnik, dentre outras/os. Para este estudo utilizaremos como metodologia a narrativa cartográfica por entender que este método pode dar voz aos afetos produzidos entre pesquisadora e o corpo travestilizado que, também, é produtor de afeto. A vivência deste corpo na ambiência da UFPI foi imprescindível para engendrar os dados e informações sobre esta temática. Refletir sobre a ação dos mesmos na UFPI para modificá-la em seus processos de ensinar é um passo importante para a formação crítica que suscita mudanças na ação docente, no currículo, nas ações escolares e em outras dinâmicas escolares.

Palavras-chave: Corpos Travestilizados. Narrativa Cartográfica. Transfobia. UFPI.

1. Doutoranda em Educação pela UFPI, professora do IFPI, pesquisadora do NEPEGEI e do OBJUVE da UFPI.

2. Cientista Social. Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Piauí (UFPI).



**“MEU COMPANHEIRO DOCE-AMARGO”: DIÁRIO DE ITINERÂNCIA
DA EXPERIÊNCIA ACADÊMICA NA DISCIPLINA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

Bárbara Andrômeda Araújo Soares³
Maria do Socorro Borges da Silva⁴

Resumo

Este trabalho expressa notas de experiências relatadas no diário de itinerância discente como resultado da atividade de criação na disciplina de Sociologia da Educação I, com o disparador filosófico “O que me afeta nas vivências em sala de aula e na experiência de campo sobre o eixo temático “Educação, Direitos Humanos em diferentes contextos socioeducativos?”. Assim, objetiva-se relatar a experiência de construção do diário de itinerância como dispositivo filosófico e descritivo de criação metodológica inventiva na produção de saberes. Os fundamentos teóricos das abordagens sociológicas clássicas estudados na disciplina foram basilares, destacando-se neste estudo Larrosa (2016), Santos (2002) e a obra “Sobre a questão Judaica” de Marx (2010) na relação com problemas contemporâneos como educação, intolerâncias e direitos humanos. Sendo uma inesquecível experiência na jornada acadêmica, contribuiu para desvelar os embaraços sociológicos que assolam a humanidade de antes e contemporânea. Nesse diário, relata-se experiências doces e amargas vivenciadas na disciplina, sendo a mais tocante a visita ao Centro Socioeducativo Semiliberdade, instituição que trabalha com um programa de reabilitação de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas por atos infracionais cometidos na cidade de Teresina. Assim, algumas palavras “atravessaram” a alma, mudaram a mente, modificaram o “ponto cego”. O que tocou na Sociologia? O fator humano. A humanidade que há tempos se encontrava adormecida no corpo, aquela voz egoísta que gritava ao pé do ouvido “abafando” os murmúrios da solidariedade, da fraternidade e da empatia.

Palavras-chave: Diário de Itinerância. Experiência. Sociologia da Educação.

3. Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Email: andromedabarbara@gmail.com

4. Doutora, professora da Universidade Federal do Piauí (UFPI), ministrante da disciplina Sociologia da Educação I e II. Email: msocorrobs@ufpi.edu.br



**CRIAÇÃO DE OFICINAS DE ARTE EM UM CENTRO DE ATENÇÃO
PSICOSSOCIAL INFANTOJUVENIL, UMA INSPIRAÇÃO SOCIOPOÉTICA**

Maria Stella Weikamp Martinelli⁵

Resumo

O presente resumo apresenta uma pesquisa realizada no CAPSi de Pelotas/RS. Para a produção dos dados foram criadas oficinas terapêuticas de arte como estratégia de cuidado e atenção psicossocial oferecidas na rede pública de saúde. Observa-se que além dos transtornos psíquicos, é comum as famílias vivenciarem conflitos nas relações. Para compreender aspectos inconscientes do grupo, inventamos a “Oficina Imagens do Inconsciente” que contou com a participação de um grupo de crianças e mães. O título da oficina tem origem nos estudos de Nise da Silveira que descobriu na arte um meio potente para a reintegração social. Inspirada inicialmente na sociopoética (Jaques Gauthier; Iraci dos Santos), a pesquisa seguiu por caminhos processuais de investigação das subjetividades do grupo, desvelando-se em uma cartografia. Contudo, a sociopoética teve uma contribuição relevante para a criação e o desenvolvimento das oficinas. Os resultados demonstraram que a arte facilita a comunicação de sentimentos, o autoconhecimento sobre si e o grupo, porque permite as trocas afetivas e pensamentos que podem ser discutidos em um ambiente realmente acolhedor promovido pela arte. Consideramos importante compartilhar a pesquisa que finalizou com uma Exposição dos trabalhos do grupo. Ao transitarem por outros espaços, públicos e privados, para a realização a investigação, buscamos promover a reinserção psicossocial e expressão das subjetividades.

Palavras-chave: Oficinas terapêuticas. Processos de criação. Sociopoética.

5. Doutora em Educação em Educação pela UFC, professora da UFPI, pesquisadora e coordenadora do NEPEGECI e do OBJUVE da UFPI.



O LIBERAL IRONISTA DE RORTY: UMA ABORDAGEM PÓS-METAFÍSICA

Júlio Gonçalves e Sá⁶
Edna Maria Magalhães do Nascimento⁷

Resumo

A presente pesquisa em andamento, vinculada ao Programa de Pós Graduação em Filosofia da UFPI, intitula-se "O Liberal Ironista de Richard Rorty: uma abordagem pós-metafísica". Considerando a ideia tradicional presente na filosofia de que o intelectual "descobre" o conhecimento verdadeiro, conhecimento este que corresponde à realidade, Richard Rorty (1931-2007) se insurge apresentando uma filosofia antifundacionista e anticartesiana cuja crença no representacionismo como modo de explicar o mundo, ou seja, uma crença que espelha sua própria natureza, já não condiz mais com a tarefa da filosofia, esta deve limitar-se a construir descrições ou narrativas através de metáforas que nos ajudem a entender a nós mesmos e o mundo. Rorty desenvolveu seu pensamento fazendo objeções a um tipo específico de filosofia, isto é, a filosofia do especialista, aquela comprometida com o desenvolvimento de sistemas teóricos que supostamente descrevem o mundo de modo racional por meio de uma concepção de verdade fundamentadora de toda de realidade. No lugar destes sistemas, Rorty propõe uma filosofia de cunho político-cultural comprometida com os desafios do gênero humano nos contextos contingentes de sua existência. A "novidade" da filosofia edificante e terapêutica, como Rorty denomina as filosofias revolucionárias, é que elas não se submetem às dicotomias e hierarquias filosóficas em torno dos problemas relativos à relação entre "mente e mundo", "racional e sensível", "interno e externo" ou de estereótipos sociais. Rorty considerou estes dualismos como uma espécie de pseudoproblemas, que nada contribuem no esclarecimento das questões filosóficas de nosso tempo. Os filósofos, que merecem o elogio de Rorty, têm um entendimento que tanto a filosofia quanto a literatura ou cinema, tem contribuições importantes para a nossa reflexão do cotidiano e para a resolução de nossos problemas. Portanto, este espírito filosófico rortiano está vinculado a uma dimensão pragmática da vida. A presente pesquisa terá por problema a seguinte questão: Qual a importância da categoria liberal ironista para uma filosofia da prática e da ação? Que contribuição teórica Rorty nos fornece para livrar a filosofia do esquema mentalista? Quem é o ironista liberal de Rorty? Quais as nossas possibilidades crítico-reflexivo a partir desta compreensão e da nova tarefa do filósofo? De que forma a filosofia representacionista, descrita por Rorty, gerou "pseudoproblemas" para a filosofia? Rorty descreve o intelectual como o cidadão comum, um "ironista"; aquele que vive em uma sociedade liberal e percebe a contingência de seu vocabulário de seu arcabouço moral, ou seja, conjunto de palavras que justificam suas ações, crenças e a vida.

Palavras-chave: Metáforas. Ironista Liberal. Pragmatismo. Neopragmatismo.

6. Graduação em Filosofia. Especialização em Educação.

7. Graduada em Filosofia. Doutora em Filosofia. Pós-doutora em Filosofia. E-mail: magaledna@yahoo.com.br



**(A) BORDAR PONTOS QUE ULTRAPASSAM OS LIMITES DE GÊNERO NO ÂMBITO
DA PRÁTICA ARTÍSTICA CONTEMPORÂNEA**

Ana Celia de Sousa Silva

Resumo

A investigação trata das transformações sobrevividas de práticas do trabalho artístico manual, frente à demanda pela busca de sentido ao fazer bordado no mundo contemporâneo. O intuito é entender as novas sociabilidades, atreladas ao gênero, incorporadas a este fazer artístico e baseia-se na prática e convívio de pessoas que bordam, na busca por narrativas que unem o texto às poéticas visuais com bordados, e ainda traz a reflexão de um educando do Curso de Artes Visuais, da Universidade Federal do Piauí, quem tem nesta linguagem, um instrumento para suas produções artísticas. Assim, questiona-se o bordado como um desconstrutor identitário de estereótipos de gênero no seu fazer. O objetivo geral do estudo foi investigar as transformações das funções do bordado pelo viés das abordagens identitárias de gênero, em Teresina - PI. Como objetivos específicos: detectar se o redesenho da autoria do bordado representa o resgate das tradições como uma fuga ao tecnológico; examinar se o bordado ao extrapolar os limites do ambiente doméstico ganha status de arte; investigar que transformações advêm da inserção do gênero masculino no fazer bordado. Dentre os teóricos que contribuíram para a reflexão temos, sobre identidade na contemporaneidade – Stuart Hall, hibridez – Nestor Canclini, poética do bordado contemporâneo – Rosana Paulino e gênero – Guacira L. Louro, entendendo que uma trama possui uma diversidade de fios aplicável aos espaços sociais. Neste sentido, contando com a heterogeneidade dos seres, marcados por experiências diversas propulsoras da tecitura de palavras, podemos tornar vivo o exercício do pensamento, sob qualquer rótulo ou mesmo nenhum.

Palavras-chave: Cultura/Tradição. Arte - Trabalho Artístico Manual. Gênero.



**DESTRUIÇÃO DE CORPOS E AUTOESTIMA:
UMA ANÁLISE SOBRE A DANÇA E PADRÕES**

Ana Maria de Oliveira Pereira⁸
Débora Raquel Oliveira e Silva⁹
Anna Katharinne Carreiro Santiago¹⁰

Resumo

INTRODUÇÃO: A dança constitui um recurso de consciência corporal ao associar a motivação para expressão, movimento, equilíbrio, conhecimento do corpo e suas relações com o meio social. Assim, através do movimento a consciência do indivíduo facilita o autoconhecimento corporal, o caráter motivacional, desenvolvimento da autoimagem e da autoestima, contribuindo na quebra de estereótipos do corpo e na concepção de saúde. **OBJETIVO:** Realizar um levantamento quanto à inter-relação entre dança, autoestima, corpo e saúde. **METODOLOGIA:** Trata-se de um estudo bibliográfico, sob utilização da base de dados LILACS. **Descritores:** dança. autoestima. saúde. Assim, obteve-se como critérios de inclusão: textos completos, idiomas português e inglês, e anos de publicação (2014 a 2017), restando 8 artigos. **RESULTADOS:** Observou-se que em 2014 ocorreu o maior número de publicações, prevalecendo a abordagem metodológica do tipo qualitativa. A autoestima é a quantidade de qualidades e características contidas no autoconceito do indivíduo, que são percebidas como positivas. Reflete a visão de suas próprias realizações, capacidades, valores e sucesso. Um grau alto de autoestima faz muito bem à saúde mental, enquanto que um grau muito baixo causa sentimentos de inutilidade, o que é comum na depressão. **CONCLUSÃO:** O corpo de um indivíduo pode revelar diversos traços de sua subjetividade e ao mesmo tempo escondê-lo. Desse modo, nota-se que os padrões impostos pela indústria cultural e pelo modo de produção, puderam disseminar estereótipos ao corpo, sendo estes desconstruídos a partir da dança e do empoderamento da autoimagem, sendo este um notável fator de saúde.

Palavras-chave: DANÇA. AUTOESTIMA. SAÚDE.

8. Graduanda do curso de Enfermagem, Universidade Estadual do Piauí, Teresina-PI.

9. Formanda do Curso Técnico em Dança, Escola Técnica de Teatro Gomes Campos, Teresina-PI.

10. Professora da Universidade Estadual do Piauí, Teresina-PI.



**RELATO DE EXPERIENCIA: ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO DA
CONTAG-ENFOC: AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO
POLÍTICO-SINDICAL DE TRABALHADORES/AS RURAIS NO PIAUÍ**

Theresa Rachel Mendes da Silva Rodrigues¹¹

Resumo

Este pretendo relato de experiência objetiva descrever sobre as práticas educativas desenvolvidas pela Escola Nacional de Formação da CONTAG – ENFOC no estado do Piauí, no processo de ensino aprendizagem na formação política e sindical de Trabalhadores/as rurais, representados/as pela FETAG-PI e os seus sindicatos filiados. Dá-se destaque a metodologia aplicada em uma das oficinas do eixo pedagógico e temático - pedagogia para uma nova sociabilidade, memória e identidade que está voltado para a discussão da história, concepção, estrutura e prática sindical levantando questões pertinente ao cotidiano sindical como as relações de gênero, sexualidade e raça, onde na oficina se faz uso da poesia, da música e da arte para a expressão do entendimento de si e do outro no gênero que se identificam. O uso das artes enquanto ferramentas pedagógicas são fundamentais para que esse momento seja um libertador de emoções como angustia, alegria, dor e resistências, o que vem de tal forma a oportunizar e desenvolver uma ação formativa transformadora, vindo a contribuir de forma mais significativa e intensa para momentos posteriores de continuidade para a formação, organização e luta do movimento sindical dos/as trabalhadores/as rurais –MSTTR. Os processos formativos desenvolvidos pela ENFOC são continuados e fundamentados numa perspectiva crítica, libertadora e transformadora impulsionando para a conscientização da conjuntura sócio-política-cultural e econômica da realidade vigente de maneira criativa sob a luz da educação popular.

11. Mestre em Sociologia pela UFPI. Educadora Popular na Rede de educadores/as da ENFOC. Professora de Sociologia na Educação de Jovens e Adultos – SEDUC-PI.



COM QUANTOS PASSOS SE FAZ A EDUCAÇÃO?: CARTOGRAFANDO O ESPAÇO ESCOLAR E SUAS (IM)POSSIBILIDADES DE TÉCNICAS DE SI

Rafael Martins de Meneses¹²

Resumo

As provocações geradas pelos os conceitos de Deleuze, Guattari, Foucault e Rolnik nos instigam para criações de novos paradigmas ético-estéticos, novas concepções da existência. Para tal, deve-se (re)significar postulados de verdade, enraizados no pensamento ocidental, que limitam as potências inventivas. Desse modo, propõe-se uma metodologia sociopoética baseada na cartografia esquizoanalítica, onde os processos se constituem em uma geofilosofia, promovendo a espacialização dos conceitos e suas (re)ações com a terra. Nessa direção epistemológica e intempestiva, a oficina será feita no Instituto Federal do Piauí – Campus Teresina Zona Sul (IFPI-CTZS), com a co-produção de um discente do ensino médio integrado ao técnico. A proposta experimental da pesquisa consiste na produção de um trajeto sob o campus, fazendo o caminho através da caminhada, e elencando os (re)(des)encontros que o espaço e a sensibilidade perceptiva provoca-nos. Em seguida, realizar-se-á uma artegrafia sob uma planta baixa do IFPI-CTZS, traçando o per(s)curso e marcando por meio da pintura, desenho e demais estratégias de produção os confetos criados na caminhada-pesquisa. Nesse processo-produção, as práticas educativas serão analisadas, bem como, a inter(re)ferência da disposição dos espaços na organização escolar, nos modos de educar e na (re)produção de desejos e afetos. Pretende-se trabalhar também a noção de Transversalidade de Deleuze, a de Interseccionalidade de Kimberlé Crenshaw e as perspectivas Queer da diferença com as ideias de Butler, Preciado, Louro, dentre outres/as/os, objetivando explicitar fissuras nas questões de identidade, gênero, corpo, educação e raça.

Palavras-chave: Artegrafia. Caminhada-pesquisa. Queer. Educação.

12. Graduando em Bacharelado em Direito na Universidade Federal do Piauí (UFPI), e-mail: rafaelmartinsmg8@gmail.com.



**OBJUVE - OBSERVATÓRIO DAS JUVENTUDES E VIOLÊNCIAS NA ESCOLA E
OBJUVE - CASULO: MODOS DE CUIDAR E INCLUSÃO SOCIAL DAS JUVENTUDES**

Daniela da Silva de Carvalho¹³
Márcia Caroline Torres Barbosa¹⁴
Filadelfia Carvalho de Sena¹⁵

Resumo

O objetivo é relatar a experiência de estudantes envolvidos no Projeto: “Modos de Cuidar e Inclusão Social” do OBJUVE/OBJUVE-Casulo e PRAEC - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários. Hoje são cinco atividades desenvolvidas no espaço da UFPI - Universidade Federal do Piauí. Reflexões que fortalecem a pesquisa, o ensino e a extensão sobre o tema juventudes no contexto da UFPI. A metodologia utilizada é a da pesquisa qualitativa, amparada na Psicologia Social e na perspectiva dialógica de Paulo Freire. A participação nos diversos projetos desenvolvidos pelo OBJUVE-Casulo vem possibilitando discussões aprofundadas sobre a formação identitária das juventudes no espaço da universidade. Textos como “Jovens Pobres: o mito da periculosidade” de forma impactante e esclarecedor fornecem condições para novas reflexões e debates para se repensar a forma atuante dos jovens, seus direitos, bem como a inexistência de políticas que os favoreçam, todas as produções estudadas desmascaram mitos que se ancoram em ideias higienistas do século XIX, as quais pregavam a pobreza como um mal que haveria de ser banido do meio social, como assim o queriam as concepções dominantes da época. Nossa organização a partir de coletivos de estudantes da UFPI de áreas distintas do conhecimento, como: Pedagogia, História e Ciência Política, Enfermagem e Serviço Social encontram referências nos trabalhos de Ciampa (1999) Lima (2014) e Coimbra e Nascimento (2003). A experiência revela a necessidade de posicionamento autônomo frente às adversidades que fragilizam a vida psíquica e emocional das juventudes, de modo a promover a saúde mental no espaço da UFPI.

Palavras-chave: Juventude. Modos de Cuidar. Inclusão Social.

13. Graduando do curso de Bacharelado em Ciência Política. E-mail: dannIELla.silva@live.com

14. Graduando do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. E-mail: marciacaroline@live.com

15. Professora Adjunta da UFPI. Doutora em Educação. Coordenadora do Projeto.



**VIVENTREAR: CLÍNICA E PESQUISA NO CUIDADO
COM MULHERES ATRAVÉS DO MOVIMENTO**

Elis Teles Caetano Silva¹⁶
Maíra França¹⁷

Resumo

O presente trabalho diz respeito a criação de um dispositivo transdisciplinar de clínica e pesquisa desenvolvido por duas mulheres, psicólogas, dançarinas e terapeutas corporais que investigam, através das gestualidades das danças do ventre e práticas de consciência do movimento, as marcas singulares do gênero mulher expressas em nós e nas mulheres com quem trabalhamos. Guiadas pelo método do PesquisarCOM (MORAES, 2010) entendemos que pesquisar é verbo, ou seja, é preciso acompanhar os processos em ação, se fazendo na prática cotidiana de todos envolvidos na pesquisa e de forma situada, localizada. Dessa forma, situadas em tudo o que envolve a criação e desenvolvimento desse dispositivo, colocamos em cena saias, véus, moedas, espadas, címbalos, tambores e pandeiros como objetos relacionais (CLARK, 1980) e propomos uma pesquisa individual e coletiva do sensível que pode ser construído junto desses movimentos, criando e experimentando, de forma livre, estados de dança que nos convidam ao cuidado de nós e de nossas relações cotidianas.

Palavras-chave: Gênero. Mulheres. Corpo. Cuidado.

16. Psicóloga, dançarina, mestre e doutoranda em psicologia pela UFF

17. Psicóloga, dançarina, mestranda em psicologia pela UFF e especialista em terapia através do movimento (Angel Vianna/RJ)



A REPRESENTAÇÃO DA FAVELA ATRAVÉS DA MÍDIA

Têmis Maria Oliveira Patrocínio¹⁸

Ione Cardoso da Silva¹⁹

Filadelfia Carvalho de Sena²⁰

Resumo

INTRODUÇÃO: Com a Retomada do Cinema Brasileiro em 1995 a favela para a ser vista como um lugar representativo da exclusão, com esse objeto trazemos para a reflexão a percepção de que a mídia, no lugar, de induzir à população a acerca da diversidade e dos problemas enfrentados por moradores da favela, acaba por representá-la de maneira estigmatizada e preconceituosa. **OBJETIVOS:** Oportunizar reflexões acerca do território favela, e discutir o conceito de identidade, representação e estereótipo. Com uma **METODOLOGIA:** Qualitativa a partir da pesquisa bibliográfica pautada nos princípios da Psicologia Social Crítica. Autores como Ciampa (1999), Correia (2006), Santana (2009) são referências para o presente trabalho. **RESULTADOS:** Estudos mostram que a mídia vem colocando a favela como território de violência, ligado a marginalidade, ao tráfico de drogas e ao medo, o que resulta em estigmas e preconceitos, no entanto, isso pode ser compreendido como resultado das desigualdades e injustiça social que passa o país. **CONCLUSÃO:** Nesse cenário a favela é representada pela mediação televisiva que reforça o preconceito expondo seus moradores e território, criando assim, uma imagem particular da favela e a população em geral fica exposta a uma falsa verdade do lugar e de seus moradores.

Palavras-chave: Favela. Representação. Mídia. Estigma.

18. Acadêmica de Pedagogia Universidade Federal do Piauí - UFPI

19. Acadêmica de Pedagogia Universidade Federal do Piauí - UFPI

20. Professora da Universidade Federal do Piauí - UFPI



RECONFIGURAÇÕES IDENTITARIAS DE POVOS DE QUILOMBO NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA SOCIAL CRÍTICA

Maria Natielly Soares Campos²¹
Fabrício Brito de Oliveira²²
Filadelfia Carvalho de Sena²³

Resumo

INTRODUÇÃO: O objeto do referido trabalho, traz a leitura do passado, através de um resgate histórico, que atravessa os séculos remotos da História da escravidão no Brasil, a mão de obra escrava vinda da África, a construção da figura de um sujeito estigmatizado socialmente, bem como as mudanças de sujeito/espço, que se firmam hoje, nas buscas por uma reconfiguração identitária, e de luta pela titularidade e posse das terras de seus ancestrais. Assim se configura os Susuaranas, em Piripiri/PI pela luta e permanência em suas terras. **OBJETIVOS:** Analisar a luz da Psicologia Social Crítica – PSC os modos de constituição das relações sociopolíticas constitutivas das reconfigurações identitárias dos sujeitos de direitos de povos de quilombo, além de desmistificar as utópicas políticas de direitos iguais na busca por compreender a história das relações sociopolíticas constitutivas das reconfigurações identitárias destes povos. **MÉTODO:** Qualitativo com referência epistemológica da PSC que utilize as narrativas de histórias de vida como material para as análises. **RESULTADOS:** As diversas faces dessa construção histórica e identitária refletem modos de existir e subsistir nos territórios dos remanescentes de quilombolas através dos Sussuaranas. **CONCLUSÃO:** No contexto atual da história dos Quilombos o trabalho se estrutura na continuidade pela luta por direitos sociais, de modo a romper com o estigma da marginalização histórica a que esses povos foram submetidos.

Palavras-chave: Reconfiguração identitária. Sujeitos de direito. Quilombo.

21. Acadêmica do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Piauí – UFPI

22. Acadêmico do Curso de Ciência Política da Universidade Federal do Piauí – UFPI

23. Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Piauí - UFPI



PRÁTICAS CRIATIVAS E ARTÍSTICAS PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE MENTAL COM PACIENTES DA ENFERMARIA CIRÚRGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Daniela Barbosa de Siqueira²⁴
Mônica Montuano Gonçalves Ramos Mattos²⁵
Renata Da Silva Santos²⁶

Resumo

Nosso relato de experiência com pacientes internadas em hospital mostra que o processo criativo e artístico pode ser despertado nas pessoas por meio de técnica simples e materiais de valor acessível, podendo contribuir para promoção da saúde mental e bem estar de pacientes em longa permanência numa enfermaria cirúrgica ginecológica em hospital universitário. Gauthier 2012 relata que a sociopoética é uma abordagem e método de construção coletiva que ressalta a criatividade artística como caminho real para expressão do corpo velado, subconsciente ou inconsciente. Nosso objetivo é relatar vivência do cuidar-se através da arte do fuxico, crochê, e etc com pacientes mulheres que fizeram cirurgias de histerectomia e mastectomia. O termo “fuxico” em português é sinônimo de “fofoca” [cochicho] e, com isso nos reunimos em roda onde conversamos, escutamos e damos oportunidade do outro falar, interagir e socializar angústias, medos onde buscamos promover saúde mental e bem estar. Em curto espaço de tempo é possível construir um trabalho coletivo de efeito estético, o que promove um grande bem estar nas pessoas. Ajudando a ativar processos de criação. Após elaboração e expressão do grupo, os mesmos contemplaram desacreditados no resultado estético, da sua produção. Durante a realização da atividade alguns relatos surgiram comoventes, com lágrimas nos rostos e sorrisos encantadores, despertando sentido de continuidade da missão. O trabalho de fuxicar levou o grupo a retomar vivências familiares significativas de criação, acolhimento e afeto, levando-os a sentir vontade de estarem com seus familiares, antepassados e amigos. Rimos muito e nos vimos contando histórias maravilhosas e relembando tempos remotos. Através da experiência, foi possível constatar que a experimentação estética por meio da realização de fuxicos conseguiu despertar nas pacientes a importância e o valor do trabalho manual, assim como desenvolver a criatividade, o raciocínio, a sensibilidade, a iniciativa, a auto-estima, esperança de dias melhores e possivelmente práticas de fuxicar quando receber alta hospitalar.

Palavras-Chave: Criatividade. Saúde mental. Hospitais Universitários.

24. Enfermeira, obstetra, preceptora, diarista 4a enfermaria cirúrgica ginecologia do hospital universitário. E-mail: neobarbosa@gmail.com

25. Enfermeira obstetra preceptora sda hugg/unirio. Mestre profissional ensino saúde: Formação docente interdisciplinar para o sus/ eeaac/uff. Núcleo de pesquisa: ensino, criatividade e cuidado em saúde e enfermagem. Docente voluntária da eeaac/uff. E-mail: mmon-tuanog@gmail.com

26. Enfermeira/faba. Especialista oncologia e uti adulto/unyleya. técnica enfermagem sda/hugg/unirio e sargento hce. E-mail: renata-amanda@yahoo.com.br



**PESQUISA-AÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA AMPLIAÇÃO
DO CONHECIMENTO NA ENFERMAGEM**

Rutielle Ferreira Silva²⁷
Maria do Livramento Fostes Figueiredo

Resumo

Esta é uma reflexão teórica sobre a metodologia da pesquisa-ação e suas contribuições para a ampliação do conhecimento da enfermagem. A pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social, que agrega várias técnicas com as quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível de captação da informação, através de um conjunto de procedimentos que interligam conhecimento e ação ou que extraem novos conhecimentos. Este método permite uma interação entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa, aliando teoria e prática por meio de uma ação que visa transformar uma determinada realidade. Ao pensarmos na área da enfermagem, constatamos que essa metodologia pode oferecer uma forma efetiva de avaliar e refletir sobre o processo de trabalho do enfermeiro, ao permitir que tenha uma visão crítica e reflexiva a partir dos problemas observados na prática profissional. Sendo capaz de reorientar, planejar e implementar ações que aumentem a possibilidade de solucionar os problemas encontrados. Evidencia-se, portanto, a pesquisa-ação como uma ferramenta metodológica importante nas investigações no contexto da enfermagem, em virtude da sua aplicabilidade nos diversos campos de atuação do enfermeiro, além de permitir uma interação entre a teoria e a ação, entre o pesquisador e o pesquisado, contribuindo para a sensibilização dos sujeitos no processo de mudança.

Palavras-chave: Enfermagem. Pesquisa-ação. Conhecimento.

27. Graduada em Enfermagem. Mestranda em Enfermagem. E-mail: ruthyrfs@gmail.com



METODOLOGIAS ATIVAS NA ESCOLA TÉCNICA DO SUS- PIAUÍ

Francisca Aline Amaral da Silva²⁸

Nayana Santos Arêa Soares²⁹

Márcia Astrês Fernandes

Benevina Maria Vilar Teixeira Nunes³⁰

Isairane Ribeiro de Sousa³¹

Resumo

Este estudo foi realizado com o propósito de discutir sobre a importância da Metodologia Ativa como processo didático na Escola Técnica dos SUS- Piauí, despertando uma série de interrogações no que diz respeito ao papel de cada um nesse processo que culmina como resultado de uma maior adesão dos trabalhadores da saúde no processo de Educação Permanente. O presente estudo tem como objetivo, discutir a repercussão das metodologias ativas durante as capacitações pedagógicas que envolveram funcionários da Escola Técnica do SUS. Nesta perspectiva o estudo faz uma análise sobre as contribuições das metodologias ativas para o desenvolvimento do educando. A metodologia aplicada constituiu-se de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, tendo como base alguns teóricos, dentre eles Fernandes et al. (2003), Colombo e Berbel (2007), Marin et al. (2010). A pesquisa de campo contou com a participação de dois professores da ETSUS, sendo utilizado o questionário como instrumento para a coleta de dados, procurando conhecer e analisar a realidade existente na escola. A pesquisa revelou que os professores discorrem sobre a relevância das metodologias ativas para a inovação educacional da ETSUS-PI. Portanto, faz-se necessário um maior investimento na inovação dos processos metodológicos desenvolvidos pela escola em prol de uma educação de qualidade para os nossos sujeitos, que são especificamente os funcionários do SUS.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Problematização. Trabalho em Saúde.

28. Graduação em Enfermagem. Mestranda em Enfermagem. Professora da UESPI. E-mail: falinesilva@yahoo.com.br

29. Graduada em Licenciatura em pedagogia, química e história. Mestranda em Enfermagem. E-mail: nayanandrey@gmail.com

30. Professora da UFPI. Enfermeira. Mestrado e doutorado em enfermagem.

31. Graduação em Licenciatura em Filosofia. Pós-Graduação em Libras.



INSTALAÇÃO ARTÍSTICA 'VOLUMETRIAS'

Ana Rosa Soares Negreiros Feitosa³²

Resumo

O artigo possui o intuito de apresentar o processo da instalação artística intitulada de 'Volumetrias', realizado após uma série de exercícios na matéria de Oficina de Plástica do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPI. A proposta é construção de geometrias simples e complexas por meio da materialidade das linhas. Os objetos são criados por definições de nós (vértices) onde o conjunto de linhas (arestas) definem as faces dos volumes, elementos estes que o cérebro humano tende identificar por mais abstrata que seja a composição. O trabalho apresentado é composto por diversas formas criadas pela imaginatividade dos alunos. A composição demonstra a dedicação de um grupo de pessoas e remete ao trabalho arquitetônico onde se tem a compreensão que nenhuma construção é realizada de forma isolada, é sempre por uma relação entre pessoas. A conciliação das relações também se faz alusão pelo emaranhado e conexões (realizadas pelos nós de cada linha). Soltar umas das peças possibilita a desconstrução da forma, da imagem de um todo, que necessita das tensões para manter sua ordem. O arranjo com sua aparência inacabada pode trazer a insinuação de uma continua construção, enfim a obra está aberta a observações, análises ou apreço. A produção espacial é desenvolvida e criada de maneira livre, sem nenhuma definição projetual. Tendo assim o acaso, este tão prosaico em nossas vidas, como amigo e inimigo. Do inesperado das relações surge a vontade e a espontaneidade do trabalho em equipe tendo o respeito das vontades e dos limites espaciais como predeterminantes.

Palavras-chave: Volumetrias. Instalação artística. Trabalho em grupo.

32. Arquiteta. Professora da Universidade Federal do Piauí. E-mail: ananegreiros@gmail.com



DESENHAR, FALAR E ESCREVER

Érica Pires Conde³³
Roberta Shirleyjany Araújo³⁴

Resumo

O desenho configura-se como uma maneira de ver o mundo. É notório que antes de a criança desenvolver a habilidade de escrever, começa por fazer traços e significar os mesmos. Dessa maneira, o problema dessa investigação é: De que modo o desenho pode ser usado, na sala de aula da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, para o desenvolvimento e aprimoramento da produção de texto oralizado e escrito? Resolvemos indicar o desenho como uma ferramenta a ser usado pelos professores, na educação infantil e ensino fundamental, para desenvolver e aprimorar as habilidades de produção de texto oralizado e escrito. Pontuamos como objetivos específicos: indicar a importância do desenho infantil quanto ao desenvolvimento da expressividade; caracterizar a relação que pode ser travada entre o desenhar, falar e produzir textos; descrever como o professor pode fazer uso dessa relação em sala de aula. A pesquisa tem caráter qualitativo, de abordagem sociopoética. Autores como Ferraz (2009), Luquet (1979), Piaget (1973), Sans (2007) fundamentaram nosso estudo sobre desenho; no que se refere ao texto falado, usamos Eguti (2001), Fávero et al (2000), Marcuschi (1986, 2007, 2001, 2010), Koch (1992, 1995); e, por fim, sobre o texto escrito Marcuschi (2005), KOCH(2009), dentre outros. O resultado traz à tona o desenho como ponto de conversão entre os textos oralizados e escritos, devendo ser mais explorado na sala de aula.

Palavras-chave: Desenhar. Falar. Escrever. Sala de aula. Educação Infantil.

33. Graduada em Letras/Português e Direito. Mestrado em educação, administração e comunicação. Mestrado em Linguística. E-mail: erica.ufpi@gmail.com

34. Possui graduação em Letras - Português pela Universidade Estadual do Piauí (2008) e Mestrado em Letras - Estudos de Linguagem, pela Universidade Federal do Piauí. E-mail: robertashirleyjane@gmail.com



CORPOREIDADE E QUESTÃO DE GÊNERO: TESSITURAS DA CRIAÇÃO EU/OUTRO NO ENSINO BÁSICO

Antônia Mary Pereira da Silva³⁵

Resumo

Esse trabalho resulta do processo de ensino-aprendizagem na docência em Arte, tendo a metodologia triangular e os processos de criação como desencadeadora da ação crítico-reflexiva. Nessa proposição, cruzamos as linguagens sensíveis do desenho, pintura e performance, no intuito de configurar as visualidades no mesmo plano de expressão, e em tempos distintos, no que tange a leitura da obra, a interpretação e criação. Desse modo discutimos as contribuições da teoria dos processos de criação em Cecília Salles, por analisar a obra em processo de construção inacabada. Para a autora, na ação de criar há um tempo em movimento modelado por habilidades intuitivas, em redes de criação, desde os esboços a execução da obra. Na metodologia triangular, a autora Ana Mae, insere a obra no tempo visual, da ação respeitando os intervalos, apresenta uma proposta que possibilita o estudo da obra desde a reflexão a releitura. Esse estudo objetiva, analisar os processos de criação em arte, as objetividades, subjetividades e os mecanismos de linguagem na relação eu/outro dos sujeitos enunciado e da enunciação. Visto que, para Orlandi, a materialidade do sujeito está na articulação entre simbólico e imaginário, tornando inseparável o sujeito de seu corpo. Pensar o corpo nas experiências subjetivadas implica condição de ser e estar no espaço social de uma escola que prioriza a racionalidade em detrimento das experiências sensíveis, da unidade corpo-mente na vivência corpórea. Nesse contexto, a experiência docente em Arte parece andar na contramão, sempre resistente aos estigmas sociais que massifica e uniformiza esse corpo sensível. A consciência do corpo entrecruza o aparelho perceptivo, visto que, por meio da consciência corporal de corpos em movimento é possível tatear, sentir o envolvimento eu/outro. Na experiência de conhecer o sensível fruir/ fluir processos de criação.

Palavras-chave: Arte. Corporeidade. Subjetividades. Linguagem. Metodologias sensíveis.

35. Professora de Arte EBTT-UFPI



CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO “SIR” PARA A MEDIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA EM TDAH

Heloisi da Costa Mourão Soares³⁶
Juscilenne Soares Gomes³⁷

Resumo

O compromisso psicopedagógico de mediar os conflitos do processo de aprendizagem, tem encontrado no Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH um comportamento epidemiológico, que acomete sobretudo a infância e a adolescência. Atualmente, o TDAH encontra-se em debate quanto à sua etiologia, comorbidades, diagnóstico e tratamento frente a entendimentos que associam o disciplinamento de corpos, com a medicalização da educação. A literatura associada ao TDAH aponta o uso de psicofármacos como principal caminho para o tratamento. Dessa maneira, o objetivo desse estudo é investigar as contribuições do método Terapêutico Reestruturação Integral do Ser – SIR, para a mediação psicopedagógica em TDAH, como possibilidade de intervenção fundada em paradigmas inovadores. De natureza qualitativa esta pesquisa encontrou na abordagem sociopoética um modelo de pesquisa favorável ao método SIR, enquanto ponto de partida para a construção de um olhar sensível diante das necessidades difusas, que se apresentam como dificuldades de aprendizagem correlatas ao TDAH. Tais condições fortaleceram as psicoterapias de base sistêmica e fenomenológica, evidenciaram o potencial ampliação de consciência cósmica, bem como estabeleceram uma trama de reflexões e saberes provocados pelo comportamento de resistência. Foi apurada uma contribuição teórica com bases inovadoras e sensíveis às comorbidades do TDAH, com ênfase às necessidades de renovação das convenções que norteiam os sistemas de aprendizagem e, igualmente, a conveniência em verificar as condições psicossociais do ponto de transformação dos agentes neurobiológicos que colocam o TDAH como um transtorno transitório.

Palavras-chave: Intervenções Psicopedagógicas. Medicalização da Educação. TDAH.

36. Graduada em Pedagogia, Geografia e Turismo. Professora da Prefeitura Municipal de Nazária/PI. E-mail: heloisimourao@hotmail.com

37. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí, UFPI. Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Estadual do Piauí, em andamento. E-mail: juscilenne@hotmail.com



AS RESISTÊNCIAS NEGRAS NA EJA: AS CONTRIBUIÇÕES DE UMA PESQUISA NAS ENCRUZAS ENTRE A PRETAGOGIA E SOCIOPOÉTICA

Maria Kellynia Farias Alves ³⁸

Resumo

O presente trabalho parte das reflexões surgidas de uma pesquisa sobre a implementação da Lei 10.639/03 no âmbito do Programa Nacional de Inclusão de Jovens- Projovem Urbano em Fortaleza, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, na perspectiva da pretagogia e da sociopoética. Pesquisas revelam que a maioria dos alunos na EJA, em particular os de programas como o Projovem, se auto-afirmam negros. Esta modalidade de ensino tem sido marcada pelas desigualdades sociais oriundas do trauma histórico que foi o regime escravista e sua herança negativa: o racismo em suas diferentes formas. A Lei nº 10.639/03 é uma maneira de ressaltar a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira, encontrando ainda desafios para sua implementação na EJA. Os sujeitos da pesquisa foram os estudantes e professores do Projovem Urbano de escolas da periferia de Fortaleza e de estudantes da graduação em Pedagogia-UFC, promovendo aproximação entre escola, universidade e comunidade. A pesquisa se encontra na encruzilhada a Sociopoética e a Pretagogia. A sociopoética como inspiração para suas intervenções, visto que é uma maneira de experimentar a pesquisa em sua abordagem coletiva e com múltiplas linguagens artísticas. Pretagogia e seus marcadores das africanidades como referencial se apresentam como potencializadores de outras formas de didáticas afroreferenciadas na EJA. Os confetos e produções revelaram que se faz necessário que as formações de professores na EJA promovam a mudança de postura diante das relações étnico-raciais, gerando outras implicações com as práticas, currículos e aprendizagens para rediscutir as africanidades no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Círculo de Cultura Sociopoetizado. Pretagogia.

³⁸. Doutoranda em Educação Brasileira-UFC, professora da Educação Básica de Caucaia-CE e professora substituta da Universidade Estadual do Ceará-UECE. Membro do Núcleo de Africanidades Cearenses. Email:kellynia_farias@yahoo.com.br



IDENTIDADE E RESISTÊNCIA NEGRA NA PESQUISA: SOCIOPOÉTICA E PRETAGOGIA PROMOVEM O DIALOGO ENTRE O QUILOMBO E A PERIFERIA

Maria Kellynia Farias Alves³⁹
Rafael Ferreira da Silva⁴⁰

Resumo

Este artigo é um diálogo entre pesquisadores e co-pesquisadores que se encontraram na roda por meio das sociopoéticas e as africanidades. Para tecer esse artigo contamos com a sociopoética que gerou os conceitos a partir de duas pesquisas de formação que tiveram como temas geradores a identidade quilombola e resistência negra na Educação de Jovens e Adultos. A sociopoética e a Pretagogia são os referenciais que dialogaram com a produção dos confetos. As oficinas foram realizadas no Quilombo do Juá em Caucaia e em Fortaleza, no Ceará. O referencial teórico que nos ajuda a refletir os conceitos produzidos se ampara na produção de Petit, Adad, Oliveira, Gauthier, Silva, Freire, dentre outros. As reflexões sobre as duas pesquisas demonstraram encruzilhadas entre os co-pesquisadores e lócus tendo nas africanidades e ancestralidade os fios condutores destes movimentos de encruzamentos, devires e desafios. A sociopoética trazendo o diálogo com a arte, com o corpo e com o inconsciente potencializou os achados da pesquisa que vêm por meio Pretagogia que se inspira, dentre outros elementos, nos valores civilizatórios africanos presentes nos cotidianos afrodiáspóricos da resistência sejam nos quilombos ou nas periferias da capital cearense.

Palavras-chave: Sociopoética. Pretagogia. Identidade e resistência negra.

39. Doutoranda em Educação Brasileira-UFC, professora da Educação Básica de Caucaia-CE e professora substituta da Universidade Estadual do Ceará-UECE. Membro do Núcleo de Africanidades Cearenses. Email: kellynia_farias@yahoo.com.br

40. Doutorando em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará, Mestre em Educação Brasileira –UFC e graduado em História. Membro do Núcleo das Africanidades Cearenses -NACE/UFC.



A POESIA COMO ESTRATÉGIA DE SENSIBILIZAÇÃO AO ENSINO EM SAÚDE MENTAL

José Carlos Carvalho⁴¹

Cláudia Mara de Melo Tavares⁴²

Paula Isabella Marujo Nunes da Fonseca⁴³

Resumo

A poesia representa potente recurso no ensino em enfermagem pela estimulação da consciência emocional, contribuição na redução da ansiedade e por ampliar as capacidades e habilidades de comunicação. Neste contexto, o estudo tem por objetivo explorar o uso da escrita criativa/poética dos alunos da graduação de enfermagem. Metodologia: pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo exploratória, com inspiração sociopoética por valorizar o olhar do grupo pesquisador, assumindo, o pesquisador, o papel de facilitador no desenvolvimento das oficinas poéticas propostas. As oficinas foram propostas em 3 semestres, para 96 estudantes do 4º ano da graduação de enfermagem de uma instituição do norte de Portugal, que se voluntariaram a participar da proposta. As oficinas poéticas utilizaram como tema gerador "A importância dos afetos em Saúde Mental" e propunham a elaboração das reflexões acerca do tema por meio da escrita criativa/ poética. Resultados: destacou-se que os estudantes consideraram a atividade muito estimulante e desafiadora - "difícil", "dei gosto fazer", "confesso que foi talvez a tarefa mais difícil até hoje... será um culminar de um ciclo", porque não estamos "habitados a não sair fora do esquema". Explicitaram ainda seu desconhecimento do que é a saúde mental/doença, centrando suas ideias nos sinais e sintomas da doença mental. O tema mais incidente foi a expressão de emoções como tristeza, alegria, medo, raiva, desespero, e esperança. Conclusão: a realização da oficina poética possibilitou a ampliação e afloramento da sensibilidade, das habilidades de comunicação e contribuiu para o autoconhecimento dos estudantes ao estimular sua curiosidade e percepções sobre a saúde mental.

Palavras-chave: Poesia. Educação em Enfermagem. Enfermagem Psiquiátrica.

41. Pós doutor em Ciências de Enfermagem. Professor na Escola Superior de Enfermagem do Porto (ESEP), membro do Center for Research in Health Technologies and Health Services (NursId: CINTESIS/ESEP). Porto, Portugal. E-mail: zecarlos@esenf.pt

42. Pós doutorado em Educação. Professora titular do Departamento Enfermagem Materno Infantil e Psiquiátrica da Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa, da Universidade Federal Fluminense, Niterói, Brasil. Email: claudiamarauff@gmail.com

43. Dra em Saúde Mental e Transplantes. Enfermeira do Instituto de Psiquiatria da UFRJ (IPUB). Rio de Janeiro, Brasil. Email: paulaisabellaafonseca@gmail.com



**PSICOLOGIA SOCIAL CRÍTICA: IDENTIDADE
DAS JUVENTUDES UNIVERSITÁRIAS**

Annanda Dias Almeida⁴⁴
Paula Maria Feitosa de Carvalho⁴⁵
Filadélfia Carvalho de Sena⁴⁶

Resumo

INTRODUÇÃO: A vida urbana, o mundo do trabalho, os modos de vida no espaço universitário sofrem as consequências do avanço do adoecimento moderno. Situações que afetam e transformam a vida social e pessoal dos acadêmicos da Universidade Federal do Piauí - UFPI. O referido trabalho tem como objeto o desenvolvimento de ações de atendimento às juventudes no espaço universitário. O que estamos trazendo para a reflexão é resultado da efetiva participação em atividades de extensão desenvolvidas através do Observatório de Juventudes, Cultura de Paz e Violências na Escola – OBJUVE e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC. **OBJETIVOS:** Todas as iniciativas buscam promover na universidade uma escuta das juventudes acadêmicas, compreender seus processos de adoecimento psíquicos e sociais. Com destaque para a promoção de práticas de cuidar das juventudes através da escuta individual e coletiva, além de promover práticas de cuidar da saúde mental. **Metodologia:** Priorizamos a escuta da Narrativa de História de Vida pensada por Ciampa (2001) e Lima (2010) autores referência nos estudos sobre Identidade no campo da Psicologia Social Crítica. O recorte da escuta tem como ponto de partida os tempos e modos de viver na universidade. **Resultados:** Não há resultados concluídos; esses são dados parciais sobre a implantação das atividades e da condução das Oficinas do Cuidar. **Conclusão:** As ações propiciam aos jovens participantes do projeto condições para que os mesmos possam perceber as trajetórias constitutivas das suas identidades e dos seus processos de subjetivação e de existir no espaço da universidade.

Palavras-chave: Juventudes universitárias. Identidade. Psicologia Social Crítica.

44. Graduanda em Serviço Social pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) annanda_dias@hotmail.com

45. Graduanda em Enfermagem pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) PMCARVALHO18@GMAIL.COM

46. Docente Da Universidade Federal do Piauí (UFPI) filadelfia.psi@hotmail.com



A LITERATURA INFANTIL COMO METODOLOGIA DE ENSINO NO 1º E 2º PERÍODO DO ENSINO INFANTIL DA ESCOLA MUNICIPAL ADELAIDE FONTENELE

Clariana Maria da Silva Oliveira⁴⁷
Maria José da Silva Araújo Pacheco⁴⁸
Genilson Fonseca de Sousa⁴⁹

Resumo

O presente trabalho tem como temática: A Literatura Infantil como metodologia de ensino no 1º e 2º período do Ensino Infantil da escola municipal Adelaide Fontenele. Aonde este presente estudo tem como objetivo levar a compreensão aos leitores de como ocorre o processo de ensino-aprendizagem utilizando o gênero textual da Literatura Infantil no ambiente escolar do 1º e 2º período da Educação Infantil de uma escola da rede pública de Teresina-PI. Pretende-se verificar com isso a Literatura Infantil como metodologia de ensino no 1º e 2º período do Ensino Infantil da instituição Adelaide Fontenele. A demarcação teórica consiste das concepções de Zilberman (2005, 2003, 1988); Solé (1998); Coelho (1991); Carvalho (1983); Lajolo e Zilberman (2010) Freire (1996); Abramovich (1995), dentre outros. A pesquisa foi de caráter qualitativo e quantitativo, com aplicação de questionário que foi composto de questões abertas e fechada, além da realização da observação para fundamentar o presente estudo, sendo também utilizada uma tabulação dos dados para melhor visualização e organização dessas produções. Participaram como sujeitos da pesquisa duas professoras graduadas em pedagogia, que atuam no campo de estudo do presente trabalho, que se trata de uma C.M.E. I da rede pública de Teresina. É imprescindível obter respostas sobre como ocorre o processo de leitura e escrita por meio da Literatura Infantil, sendo esse recurso, um elemento prazeroso e de grande aceitação por parte das crianças, pois a Literatura Infantil desempenha um papel importante na leitura e interpretação das crianças na relação do imaginário com o mundo real.

Palavras-Chave: Metodologia. Literatura. Recurso. Lúdico. Ensino-aprendizagem.

47. Graduanda em licenciatura em pedagogia da universidade federal do Piauí - EAD. clarianacarius@gmail.com.

48. Professora especialista da universidade Federal do Piauí - UFPI. MAZEPACHECO196@GMAIL.COM.

49. Graduando em licenciatura em pedagogia da universidade federal do piauí. GENILSON211@HOTMAIL.COM



EDUCAÇÃO POPULAR EM HANSENÍASE, TROCANDO SABERES, CONSTRUINDO SABEDORIA EM UMA COMUNIDADE RURAL AO NORTE DO ESTADO DO PIAUÍ

Rosa Maria Duarte Veloso⁵⁰

Resumo

INTRODUÇÃO: A Educação Popular em saúde é um modo de participação de agentes eruditos e de agentes sociais do povo neste trabalho político. Ela pode ser uma estratégia de construção da participação popular no redirecionamento da vida social das pessoas acometidas pela hanseníase e diminuição do estigma que acompanha a doença. **OBJETIVO:** Relatar as atividades realizadas pelo Projeto Educação Popular em Saúde para Hanseníase nas Comunidades Tradicionais e Terreiros Piauienses na comunidade rural Saco do Juazeiro em São Miguel do Tapuio, PI. **DESENHO DO ESTUDO:** Trata-se de um relato de experiência realizado na comunidade rural Saco do Juazeiro realizada pelo Movimento de Reintegração das Pessoas Acometidas pela Hanseníase (MORHAN); Universidade Federal do Piauí (UFPI) junto à Federação dos Trabalhadores Rurais do Piauí (FETAG), Secretaria Municipal de Saúde (SMS), Conselho Estadual de Saúde (CES). **MÉTODOS:** Foram realizadas duas rodas de conversa: uma com a comunidade mediada por voluntários do MORHAN e outra com profissionais de saúde mediado por uma enfermeira da UFPI. A roda iniciou com a apresentação das pessoas da comunidade, voluntários e parceiros do MORHAN seguida de uma dinâmica do círculo mágico onde os participantes escreviam em uma tarjeta uma frase relacionada à hanseníase que eram coladas em um mural. Após as discussões surgiram relatos de convivência com a doença e dúvidas sobre hanseníase. Utilizou-se de um álbum seriado para facilitar a compreensão da transmissão da doença. Posteriormente foi realizado exame de coletividade para avaliação de casos suspeitos de hanseníase através da demanda espontânea na escola. **RESULTADOS:** participaram da roda de conversa 35 moradores, 13 profissionais de saúde e os voluntários do Morhan. Foi discutido sobre sinais e sintomas da doença, transmissão, importância da adesão ao tratamento e auto cuidado em hanseníase. Surgiram nos depoimentos de pessoas acometidas pela hanseníase, o preconceito sofrido e o sentimento de solidão. Nos discursos sobre hanseníase, os moradores se remetiam à doença como sendo uma mancha, doença na pele, doença no sangue, doença perigosa que não tem cura, uma mancha dormente, mancha branca que não dói, mancha com coceira, transmitida por um inseto, doença do cachorro. Foram examinadas 59 pessoas, 14 casos suspeitos e 6 casos confirmados entre elas uma criança. **CONCLUSÃO:** A maioria dos casos suspeitos examinados possuía manchas de dermatites sobretudo pitíriase versicolor, além de suspeitas de câncer de pele. Foram diagnosticados 6 casos novos de hanseníase. A Educação Popular pode ser um instrumento fundamental na resolução de um problema específico de saúde da comunidade local, fortalecendo e reorientando suas práticas, saberes e lutas em um processo que valoriza principalmente os saberes e as práticas dos sujeitos usualmente desconsiderados devido à sua origem popular. **FINANCIAMENTO:** NIPPON Foundation

Palavras-chave: Hanseníase. Comunidade Rural. Saúde Pública.

50. Mestranda em Saúde Pública (UFC). Graduada em Pedagogia (UESPI) e em Ciências Biológicas (IFPI).



TEXTOS COMPLETOS



TRILHAS DE UMA TRAJETÓRIA DESCOLONIZADA PARA A SOCIOPOÉTICA: EXPERIÊNCIAS DO QUILOMBO À ALDEIA COMO EMPODERAMENTO A ANCESTRALIDADE E SUAS SEMELHANÇAS

(Maria Eliene Magalhães da Silva (Nace⁵¹
(José Ernesto Rodrigues Sales (Fcla⁵²

RESUMO

O artigo trata de abordagens da experiência em quilombo de Caucaia com foco na Pretagogia e Sociopoética sobre trocas do ofício das rezadeiras com suas africanidades através de embasamentos com artefatos, abordando a cura através das benzeduras e rezas com uso dos artefatos geradores. Sabemos da relevância a cerca desse assunto e com isso existem uma construção na afirmação de reflexões racistas acerca da cura no ofício das senhoras da reza, através das religiosidades indígenas e africanas e isso favorece as ideias colonizadoras, que contribui e dificulta para negação das relações étnica africana. O presente trabalho fará relação as nossas experiências desde a Aldeia Anacé de Japuará, em Caucaia, a aula de campo na Aldeia Pitaguary de Monguba de minha bisavó à Farinhada, na festa da Mandioca, trabalhos com ferro Tremembés, além de referenciar trabalho com alunas Tapebas e Anacés do curso de Pedagogia da Faculdade Kirius. Com isso, vimos a necessidade de trabalhar e potencializar para isso à Educação diferenciada Indígena e Quilombola. Fundamentamos em SILVA, (2015), (2016); PETIT (2015); BÂ (1982), CUNHA (2013), ADAD, PETIT, SANTOS & GAUTHIER (2014) dentre outros. O objetivo deste artigo será mostrar a importância de conhecermos essas nossas heranças presentes no nosso modo de viver e em nós, raízes essas que ainda existem uma forte negação e a partir das rezadeiras, negros e índios e olharmos com profundidade às nossas origens ancestrais de base africana e indígena, como medicina tradicional.

Palavras-chave: Descolonizada. Sociopoética. Quilombo. Aldeia. Ancestralidade.

Uma breve introdução

Este trabalho faz parte de um relato de experiências e ensaios com ênfase nas trilhas vividas pelos autores em Sociopoética no quilombo. Com isso as abordagens têm características sensíveis e inventivas. Também compõem experiências que cruzam relações de aprendizados voltados à educação e artes com intuito de trabalhar a saúde mental através das artes. Em todos os experimentos o corpo foi o demarcador do fazer saúde e educação como gatilho desse corpo pensante, reflexivo e político. A maneira salutar de poetizar cruzando os níveis complexos de educação e saúde.

Assim pudemos reativar o corpo ensino-aprendizados, potencializando a alma através

51. Mestra em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Especialista em Psicopedagogia pela UFC; Ensino Religioso PROMINAS; Especialização Em História e Cultura Africana E dos Afrodescendentes Para Formação de Professores de Quilombos, Área de Conhecimento: Ciências Humanas; Graduada Em Ciências da Religião (ICRE); graduada em Pedagogia pela (UVA); graduada em História pela (UVA); graduada em Letras-Português pela (UFC); Professora da Educação Básica da Prefeitura de Caucaia. Membro do NACE-UFC. negaeliene@yahoo.com.br

52. Conhecido como Sal, é artista plástico, faz parte do Fórum Cearense de Lutas Antimanicomial, que o movimento Antimanicomial que defende a cura com artes, sem manicômio. Formou-se em curso: Formação de Professores, é especialista em Gestão Em Saúde Pública. ernsales@gmail.com



do corpo e revitalizando coletivamente seres para caminhos difíceis que vivemos frente a presente conjuntura política que nos subtrair e nos adoece.

Fomos visitar uma rezadeira, com os Tremembés, na Aldeia de Buriti, na Barra do Mundaú, mas que fica situada em Itapipoca. Lá conhecemos a curandeira Maria que reza com folhas e espíritos dos encantados e orixás. Uma mulher jovem nos seus 50 e poucos anos mais sofrida pela vida e dificuldades, mas que mesmo assim não perdeu a mágica da poesia na cura e no amor que vai além dos cosmos.

Ainda em janeiro de 2018 participamos em Exu-Pernambuco do Seminário de Curandeiras, Parteiras e Raizeiras para instrumentar nossos trabalhos, pesquisas e conhecimentos a cerca das ancestralidades e do corpo ancestral que nos habita.

De janeiro à fevereiro tivemos a delícia de passar uns dias na Monguba, acordar com o cheiro do mato, mesmo cheiro de minhas ancestrais, o motivo foi uma aula de campo na aldeia Pitaguary, momentos de aprendizados e vivências sensíveis. .

Na aldeia respiramos ancestralidades, visto que houve por crivo do colonialismo criminoso a assimilação e relação de vida e aprendizados cruzando não só laços afetivos mais culturais.

Foram passagens breves, mas resignificativas no nosso caminhar que frutificaram em nós e nas pessoas novos modos de pensar e ser tivemos encantado e encantado com os encantados e isso por si só foi majestoso.

Desejamos que o leitor delicie-se da Sociopoética e essa abordagens afins que cruzam com o ser de cada um: alma e corpo.

Vivências da Sociopoética no quilombo

Foi num quilombo, o lugar encantador, cheio de saberes e cheiros ancestrais, Comunidade Remanescente da Serra do Juá, foi palco de um trabalho da Sociopoética, um belo artigo que nosso grupo composto de quatro mulheres negras pesquisadoras, orientadas da professora Dra Sandra Petit, mulher que nos encantou na missão de nos sociopoetizar na prática acadêmica e docente e que muito contribuiu para o nascimento da teoria metodológica da Pretagogia.

Pretagogia, referencial teórico-metodológico em construção há alguns anos, pretende se construir numa abordagem afrocentrada para formação de professores/as e educadores/as de modo geral. Parte da cosmovisão africana, porque considera que as particularidades das expressões afrodescendentes devem ser tratadas com bases conceituais e filosóficas de origem materna, ou seja, da Mãe África. (PETIT, 2015, p. 119-120)

Neste contexto, a Pretagogia tem laços com a Sociopoética, pois nasceu junto com trabalhos semelhantes, tais como objetos geradores que chamamos de artefatos geradores da cultura negra, também as estações de saberes e isso foi campo para seus ponderamento e processo de desenvolvimento das teorias aqui citadas. A Pretagogia dialoga entre cultura, para que venhamos perceber nossa relação com a Mãe África como forma de combater o racismo e nos sentir pertencentes. Assim, PETIT (2010) disse que a Pretagogia é a Pedagogia para negros, indígenas e brancos.

O trabalho da Sociopoética que deu origem a um artigo do livro 'Tudo Que Não Inventamos é Falso: Dispositivos Artísticos Para Pesquisar, Ensinar e Aprender Com a Sociopoética'. Foi feito num



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS 22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

quilombo de Caucaia, aqui citado e pontuou o uso da mandala com seus objetos geradores da pesquisa na reza, dentre outras temáticas. No ensejo forma colocados objetos que frutificaram reflexões.

Os objetos: galho de planta, búzio, linha, peneira, boneca negra, pilão. A aventura epistemológica da Sociopoética frutificou muitos diálogos com o grupo pesquisador e copesquisadores, os quilombolas da EJA. Com isso, com trabalhamos a metodologia epistemológica nos saberes e fazeres do ser, assumindo uma mobilização do inconsciente: Esse inconsciente que nos conscientiza no espaço que vivemos, Assim o inconsciente apresenta, assim:

[...] fonte fundamental de dados ecoa diretamente com uma exigência nossa de dar vez e voz aos oprimidos e marginalizados, não somente como produtores de dados cuja a experiência de vida e prática social merecem nosso cuidado, e sim como 'atores e atrizes na aventura científica' (GAUTHIER, 2012, p. 76)

Esses objetos desencadeadores e demarcadores de reflexões sensíveis de partilha influenciaram o grupo que era uma turma de EJA da Escola quilombola Maria Iracema, na Serra do Juá, Caucaia, em 2014.

Nessa técnica vários sentidos foram acessados pelos sujeitos. Primeiro pelo estranhamento; depois pela relação tátil: tocar, manipular o objeto gerador, transgredindo a relação que dicotomiza mente e corpo. Aqui, o corpo se move e move os conceitos/objetos. [...] Algumas conexões eram tão íntimas aos sujeitos, de maneira tão arraigada, que se tornou difícil externar o conhecimento abafado da relação entre os objetos, práticas e usos pelas rezadeiras. (SILVA, SILVA, ALVES & PETIT, 2014, p. 110)

No ensejo houve provocações, para assim possibilitar o manifesto de relações sensíveis acerca de nossa ancestralidade africana. O corpo foi um dos instrumentais além dos objetos, pois a devolutiva do sentir, abraçar e estar em roda, trouxe uma aproximação maior, isso nos ajudou na questão das reflexões, pertencimento, identidade.

Nessa missão geramos um filho, que batizamos de **"Eu te Benzo, Eu Te Curo... 'A Rezadeira e a Educação Quilombola: Mandalas dos Objetos Geradores na Serra do Juá'**. Esse trabalho pontuou três pesquisas de mestrado: Educação quilombola na Serra do Juá da quilombola Cláudia Oliveira e de Eliene Magalhães sobre as rezadeiras, além de Kellynia Farias sobre a negritude na EJA (Educação de Jovens e Adultos), além desse grupo pesquisador, Sandra Petit, nossa orientadora e professora Sociopoeta.

A forma de socializarmos e nos integrar com a pesquisa a fim de refletirmos o devir envolvida nela nos amadureceram a trajetória de novos campos na pesquisa e outros enfrentamentos que no decorrer deste trabalho será abordado, um deles foi a Pretagogia.

Aldeia lugar de resistência, saberes e espiritualidades x artes: Encantamentos e novos conhecimentos e saberes do autor e autora

A vida nos oferece trilhas de conhecimentos e sabedorias e nisso experimentamos essas delícias Sociopoetizando, ninguém move seus pés sozinhos, existem laços universais ancestrais profundos que desconhecemos as razões e os porquês. Muitas vezes nossos corpos sofrem sem sabermos, pois pra além da ancestralidade, o pertencimento de duas árvores ancestrais que não podemos negar e



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

que habita em nós, quando viemos de uma linhagem.

Ninguém chega a parte alguma só[...] Nem mesmo os que chegam desacompanhados de sua família, de sua mulher, seus filhos, seus pais, de seus irmãos. Ninguém deixa seu mundo, adentrado por suas raízes, com o corpo vazio ou seco. Carregamos conosco a memória de muitos traumas, o corpo molhado da nossa história, de nossa cultura; a memória, às vezes difusa, [...] (FREIRE, 2011, P. 45)

O encontro na forma ancestral é reencontro que precisa firmar um objetivo maior, a boniteza de ser e estar para o outro. Dessa forma o devir neste trabalho prevalece no nosso existir na Sociopoética na mente e no corpo, em que usamos para trabalhar artes, numa conjuntura política atual tão cheia de falta de amor, de ódio e rancores, que subtrair os pobres, trabalhadores, negros, mulheres e índios à exclusão e com as artes e literatura podemos reinventar e resignificar nossas trilhas. A arte é libertadora e nos tira da opressão, do desamor, do luto e da tristeza, pois ela revoluciona mentes:

A revolução se gera nela como ser social e, por isto, na medida em que é ação cultural, não pode deixar de corresponder às potencialidades do ser social em que se gera. É que todo ser se desenvolve (ou se transforma) dentro de si mesmo, no jogo de suas contradições. (FREIRE, 2013, P. 183)

Ernesto Sales (Sal)

Trabalho artes transformando em reflexões e críticas ao sistema atual, utilizando-se de materiais reciclados, uso tinta com argila e colchinilha carmim, que vem da mãe natureza e livre de processos químicos, um compromisso com o meio ambiente, uma influencia da obra de Artur Bispo do Rosário, nas técnicas da arte povera e assemblagens.

Procuro viver a existência apoiando lutas sociais pela mãe natureza e a saúde mental, na luta, onde ela necessitar estar. Sou filho de um guerreiro, discípulo de Mariguella, preso político e torturado na ditadura de 64, vive em mim, ele, pegou em armas (...) por vidas, pela causa, eu pego em artes, em tintas, em natureza, por pessoas, por meu dom criador artístico que habita em mim, vindo de meu pai.

Meu pai vindo do Amazonas, minha mãe de origem de Pedra Branca-Senador Pompeu, mulher feminista, de luta, eram funcionários públicos da saúde, ambos de esquerda e que vivem em mim, embora falecidos.

Eliene Magalhães

Nas passagens tanto de aldeias, quanto dos quilombos como pesquisadora vir e refletir o ser negro e indígena em mim, que habita, me chama e me encanta, pra começar tenho ancestrais paternos negros vindos de Quixadá e maternos indígenas vindas de aldeia Pitaguary, Pacatuba-Ce, sou de linhagem de rezadeiras de lá, da serra da Aratanha-Pacatuba. .

Minha bisavó, senhora Maria Alves Laranjeira da Costa, era chamada de 'Maroca', ao modo africano, Maria carinhosamente. Nascida na localidade de Munguba, no município Pacatuba, estado do Ceará, no século XIX, mãe de minha avó materna, dona Otília Alves Magalhães, ela nascida também, na mesma localidade. (SILVA, 2015, P. 24)

Como isso é forte, mas me deixa às vezes perplexa, pois são duas fortes especificidades, nos



sonhos, nas aspirações, nas poesias que saem de mim e na sensibilidade. Há também nos traços de minha família, uns com cabelos crespos, outros com cabelos lisos, encaracolados e negros feito os meus, sinto também na linhagem 'rezadeiras' nas premonições dos acontecimentos e caminhada, meu corpo é um santuário em mim.

A trilha continua em diversos caminhos

O amadurecer na vida corresponde em estarmos interligados com o cosmo e nossas ancestralidades. Não sabemos ao certo, na trajetória de vida, o que nos faz seguir caminhos diversos, mas entendemos que isso vem dos que mesmo mortos, habitam em nós. Nossas ancestralidades através do pensar, sentir, agir, ser, compreender e os caminhos que a vida nos oferece.

A imagem que segue retrata em si, o uso com materiais de sucata, da mãe natureza, como tinta a base de jenipapo utilizada pelos índios.

Na aldeia Tremembés da Barra de Mundaú foram trabalhados o ferro Tremembé no corpo pelo indígenas e nas paredes com Sal e os Tremembés, foi maravilhosos ver o empoderamento do povo nativo e guerreiro.

Salientamos que nas experiências de Exu-Pernambuco, Monguba, aldeia Pitaguarys, Aldeia de Buriti-Itapipoca dos Tremembés e Japura dos Anacés foi usado pelo artista plástico Sal uma tecnologia social denominada 'Reboco de papel', a partir de cola produzida com palma, mandacaru, cardeiro, e ou fécula de mandioca e cola branca.

Vale salientar que a experiência do artista com arte do povo Tremembé não se iniciou nessa experiência citada, pois vem de outras jornadas no decorrer do trabalho artístico com ferro Tremembé dado do povo para o artista a autorização de sua pintura, por isso ele afirma carinhosamente que é metade Tremembé.

Dialogamos no evento 'Saberes da Catinga com o ofício da cura, medicina tradicional e permecultura, sentimos o quanto iria nos frutificar para a vida e nossas trilhas.

Figura 01- pintura com imagens indígena em Exu-PE



A trilha no Pitaguarys, passagem que celebramos a vida e muitos aprendizados desde o dormir na Monguba, sentir a brisa da serra, os pássaros, as pessoas e o encontro dos alunos com a aldeia.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Figura 02- oca de reuniões na Aldeia de Monguba-Pacatuba-Ce



Figura 03- Aula de campo na oca de reuniões na Aldeia de Monguba-Pacatuba-Ce



Na passagem que tivemos vindos de Exu-Pernambuco, em especial na aldeia de Monguba, no pátio da aldeia a professora Eliene trabalhou na aula de campo com seus alunos da Faculdade Católica o sentido da ancestralidade e seus marcadores, houve curiosidades e êxito. Já nas proximidades Sal pintou o ferro Pitaguary em uma casa, fato que nos deixou altamente emocionados.

Figura 04- pintura do ferro Pitaguary por Sal



O ferro Pitaguary foi um repasse do Benício Pitaguary, artista de pinturas corporais, um parente maravilhoso e encantador que leva a sua arte como empoderamento de identidade e ancestralidade do povo Pitaguary.

Depois de aprender tanto com o movimento indígena e nos deliciarmos com nossas relações ancestrais, momento de sociopoetizar que faz nascer em si a poesia dentre experimentos que com as vivências nos empoderar e amadureceram em novos caminhos e pensar.

Figura 05- pintura com imagens indígenas na aldeia Anacé



Oficina ministrada por Sal com uso de papel reciclado e carvão, pinturas de imagens indígenas na aldeia Japura, assim potencializou-se dificuldades que era visível nesses jovens. A arte que encanta e



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

assume papel de libertação frente a tantos domínios que vivemos.

Ainda na mesma época com a professora Eliene. Com isso teve no Quilombo de Porteiras uma aula de campo que foi trabalhado nossas relações ancestrais e seus marcadores como empoderamento e fortalecimento das identidades indígenas e quilombolas, no quilombo houve até toré que as quilombolas participaram com muita energia, foi muito prazerosa e as amizades se fortificaram. Aconteceram com isso, muitos testemunhos de afirmação de pertencimento até entre os não índios e não quilombolas.

Foto 06- Turma de Pedagogia do Ceprone-Capuan



Hoje entendemos que não podemos mais distanciar-me dessas heranças, pois sofremos espiritualmente. E para que o corpo fique bem, a alma deve ser acariciada, amada, efetivamente reconhecida, com isso a Sociopoética tem esse alcance.

Conclusão

Ao operar com metodologias sensíveis e voltadas à educação, saúde e artes, aprendemos com nossos próprios ensinamentos.

Trilhamos passagens em várias aldeias, de muitos aprendizados, sensibilidades e que nos amadureceu não só para a vida, mas para nossas ancestralidades, temos as duas, negra e indígena em nós, pelo crivo do colonialismo que nos separou da origem. Lembrei-me das trilhas frutificadas no quilombo e dos objetos geradores expostos na mandala dos saberes, essa ação se repetiu com as artes que desenvolvemos voltados a nossas ancestralidades.

As aldeias foram três: Monguba, Buriti e Japuaara, das etnias: Pitaguary, Tremembé e Anacé. Foram passagens encantadoras, intensas na partilha. Encaminhamos reflexões, sensibilidades nas pessoas e em nossas vidas.

Aconteceram vivências em várias aldeias e em cada uma sentirmos o corpo falar às vezes mais que a alma, porém regidos pela alma que habita em nós: Nossas ancestralidades. Nisso fomos andarilhos, de terras distantes, mas que parecia ser nossa casa. Então desde janeiro de 2018 houve uma constância e experiências complexas com ancestralidades, sensibilidades e artes.

Referencias

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Oprimido** /Rio de Janeiro: Paz e Terra, ed 54, 2013. 253P.

_____, **Pedagogia da Esperança**: Um Encontro com a Pedagogia do Oprimido/ São Paulo: Paz e



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Terra, ed. 17, 2011. 333p.

GAUTHIER, Jacques. **O Oco do Vento**: Metodologia da Pesquisa Sociopoética e Estudos Transculturais. Curitiba, PR: CRV. 2012.

PETIT, S. H. **Pretagogia**: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores. 1. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. v. 1. 261P.

SILVA, Geranilde. **PRETAGOGIA**: CONSTRUINDO UM REFERENCIAL TEÓRICOMETODOLÓGICO, DE BASE AFRICANA, PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Faculdade de Educação Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

SILVA, Maria Eliene Magalhães da; SILVA, Cláudia de Oliveira da; ALVES, Maria Kellynia Farias; PETIT, Sandra Haydée. Eu Te Benzo, Eu Te Curo... 'A Rezadeira e a Educação Quilombola: Mandalas dos Objetos Geradores na Serra do Juá, p. 101-123. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GUATHIER, Jacques (Orgs). **Tudo Que não Inventamos é Falso**: Dispositivos Artísticos Para Pesquisar, Ensinar e Aprender Com a Sociopoética. Fortaleza: EDUECE, 2014. P. 488.

_____, Maria Eliene Magalhães. **Marcadores das Africanidades no Ofício das Rezadeiras Em Quilombos de Caucaia-CE**: Uma Abordagem Pretagógica. 2015. 207

f. Dissertação. (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.



IMAGINÁRIO DE CONSUMO E CONSTRUÇÃO DE SUBJETIVIDADES: PROPOSIÇÕES ARTE EDUCATIVAS ENQUANTO PRÁTICAS FOMENTADORAS DE INTERLOCUÇÕES

Laura Sacco dos Anjos Torres⁵³

Maristani Polidori Zamperetti⁵⁴

Resumo

Este trabalho intenciona discutir os resultados obtidos através de uma proposta arte/educativa que teve como principal temática a questão do imaginário de consumo. Entende-se que as inter-relações entre corpo, consumo e sexualidade são evidenciadas nos discursos propiciados através de anúncios publicitários. Logo, nesse processo, encontram-se imbricadas relações de desigualdade social, bem como as relativas a gênero. Além da discussão a respeito dos anúncios publicitários, foram apresentadas obras de arte que viabilizam refletir sobre as questões de aquisição de produtos e suas relações com cultura, sociedade e identidade. O estabelecimento de interlocuções foi de central importância nesse processo, visto que os enunciados se constroem em relações dialógicas, sendo cada um desses uma réplica a outros ditos ou não. Essas relações são dialógicas pois tem como base subjacente a enunciação que só é construída mediante a interação dos participantes, o que se mostra relevante para práticas de ensino arte/educação em que se intenciona retomar questões de uma educação do sensível por vias do afeto. Recuperar aspectos relativos ao diálogo, a cooperação, às relações de afeto mostra-se urgente na contemporaneidade em face às demonstrações de intolerância, violência. Saber ouvir, ponderar, argumentar são aprendizagens que precisam ser exploradas no contexto escolar, principalmente nas aulas de arte, percebendo a questão dos afetos não abrange unicamente a simpatia, mas também as relações de estranhamento. Propiciar situações de estranhamento e desenvolver a criatividade em um contexto social marcado pela presença de mídia em que ocorre superestimação da visualidade eis um desafio.

Palavras-chave: Imaginário de consumo. Corpo. Gênero.

Introdução

Foi pensando no papel que a mídia possui na criação de um inventário de imagens que influenciam os modos de vida dos indivíduos, que se intencionou trazer a questão do imaginário de consumo para se trabalhar em sala de aula. À medida que estes passam a desejar a aquisição de determinados elementos, desde objetos de consumo a ideários de percepção da sociedade, e na influência coercitiva das concepções estéticas quando transpostas para a percepção visual dos corpos e dos espaços, procuramos buscar na temática do imaginário de consumo possibilidades para o ensino de Artes Visuais na escola.

Desse modo, o presente trabalho mostra-se enquanto resultado de uma experiência propiciada pela aplicação de uma oficina, vinculada ao Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) – Artes Visuais, em uma escola municipal de Pelotas, RS, com alunos de sétimo a nono anos do Ensino Fundamental.

Entretanto, apesar de o imaginário de consumo estar presente como principal questão do trabalho desenvolvido, alguns fatores foram decisivos para que questões de gênero viessem à tona na

53. Graduada em Letras – Licenciatura (UCPel). Graduanda do curso de Artes Visuais - Licenciatura, Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), laura.torres.sat@gmail.com

54. Doutora em Educação, Universidade Federal de Pelotas, maristaniz@hotmail.com



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

produção dos alunos, sendo alguns desses: a faixa etária dos alunos (constituídos majoritariamente por adolescentes), o contexto social da escola e os desdobramentos das conversas estabelecidas em torno de análises de obras de arte e de anúncios publicitários em que eram evidenciados os processos de violência simbólica contra a mulher e a objetificação de corpos.

A discussão contextualizada das questões que abarcam corpo, gênero e sexualidade justificam-se visto que:

O corpo não existe a priori. Ao contrário, ele vai se formando, surgindo com o tempo, como resultado do ajustamento do organismo biológico aos modelos socioculturais de corpos masculinos e corpos femininos, estabelecidos pela sociedade de uma determinada época e lugar. Ninguém nasce com um corpo de homem ou de mulher: constrói-se um, aparentando ser um (LANZ, 2017, p. 136).

Além disso, explicar sobre as intrínsecas relações entre corpo e consumo é evidenciar as “escoriações” de uma sociedade marcada pela desigualdade social, visto que:

No Brasil, o corpo é um capital. Além de um capital físico, o corpo é um capital simbólico, um capital econômico e um capital social. Desde que seja um corpo sexy, jovem, magro e em boa forma, que caracteriza como superior aquele ou aquela que o possui, conquistado por meio de muito investimento financeiro, trabalho e sacrifício (GOLDENBERG, 2008, p. 15).

Realizar uma proposição com arte é, além de lidar com questões sociais, fazer emergir a dimensão do afeto através do processo de criação, assim:

O que acontece numa fração de tempo/afetivo faz da aula um lugar em que tempo, espaço e corpo se encontram numa situação pontual, numa intersecção de educação e arte que necessita deixar-se afetar por uma estética, uma ética e uma política. O processo de transformação das ações criadoras transcende, pelos afetos, aquilo que se dá a ver no momento em que acontece. Isso porque graças à condição de espírito o corpo pode simultaneamente gozar de alegria de aprender, assim como padecer das dores das mutações inevitáveis que o pensamento necessita para conceber-se a si mesmo, quando em relação com um outro modo de pensar (MEIRA; PILOTTO, 2010, p. 11).

É perceptível que independente das práticas utilizadas nas aulas de artes, o corpo sempre estará imbrincado em complexos processos que fazem crucial resgatar determinadas relações perdidas em um cotidiano tumultuado em que pouco tempo e espaço são destinados a atividades básicas. Portanto, desenvolver propostas arte/educativas pode ser um caminho para problematizar, além de trazer à tona, questões referentes ao corpo. Logo, é uma maneira de questionar os padrões estéticos massificados pela mídia, um modo de repensar as identidades, trabalhando, assim, a conciliação de si para consigo mesmo, refletindo sobre o que consiste ser.

Nesse ínterim, a relevância de uma prática de ensino de artes por vias do afeto e da educação do sensível está em proporcionar um encontro consigo mesmo, que é essencial para se pensar o externo e suas influências em nossa subjetividade.

Quando o educando cria personagens através da linguagem das artes ele está criando narrativas e essas tem papel relevante na construção do indivíduo, visto que a identidade é perpassada por narrativas que constroem memórias individuais.

O ser humano é um ser que se constitui através da linguagem e que só consegue desenvolver-se



enquanto tal em contato com outros seres humanos. Somente através da linguagem é que se torna capaz de subsistir no mundo, de pensar criativamente e de transpor os limites dados por sua espécie através da tecnologia.

Em sala de aula, as práticas discursivas não estão excluídas da proposições arte/educativas, mas é através delas que se desenvolvem as ações, as reflexões, que se elaboram poéticas.

Desse modo, a arte enquanto meio para experiência libertadora não se restringe à incumbência de ocupar os corpos e mentes com determinadas atividades, embora este seja o motivo pelo qual seja requisitada no âmbito escolar, outrossim permite que se desenvolva uma educação do olhar sensível, de um olhar que se paute na alteridade e que oportunize a criticidade, visto que:

O professor, como o artista, ou como artista-professor, é um mostrador de afetos, um provocador de afetos. O afeto é o primeiro sinal de que o professor está se dando bem ou mal com o que faz ou com o que se propõe a fazer, porque é um mapa sensível do que acontece em aula, com que chega e sai dela, transmutado em valor para vida pessoal e social (MEIRA; PILLOTTO, 2010, p. 11)

Entretanto, é imprescindível considerar que o estabelecimento desses princípios dependem da qualidade das relações de afeto estabelecidas em sala de aula, pois acredita-se que é no estreitamento das relações, quando as hierarquias encontram-se de certo modo dissolvidas, sobressaindo-se o contato entre seres humanos, aí se propiciam interlocuções espontâneas que proporcionam aprendizagens autênticas. Assim, entende-se que “por meio da arte podemos recriar ambientes experienciais vivenciados em grupo, buscando o entrelaçamento de sentidos, entendimentos e proposições criativas” (ZAMPERETTI, 2015, p. 83).

O trabalho da educação do olhar sensível justifica-se em virtude da deseducação dos sentidos que encontram-se saturados dos mais variados estímulos, estando os sentidos desorientados face a contaminação ambiental, seja individual, coletiva ou contextual (DUARTE JR., 2010).

Entretanto, no que concerne às visualidades torna-se emergencial que se eduque para a leitura de imagens. Sem este saber o indivíduo torna-se presa fácil dos apelos e promessas publicitárias que apontam para padrões de relações sociais, de corpos, de interação, de comportamento...

Não é possível depreender cada processo desencadeado pelas intersubjetividades ao defrontar-se com situações de anestesia dos sentidos, quer seja por meio da visão, o olfato, etc. Entretanto, a atuação desses anúncios por meio de textos imagéticos e enunciados é incontestável quando refletidas nos discursos e nas posturas comportamentais assumidas pelos sujeitos.

Destinar espaço para educar e refinar esse aspecto sensorial referente aos sentidos é crucial, principalmente quando observamos um movimento sutil de tentativa de adequação das escolas frente às alterações propiciadas pelas Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), se identificarmos o quanto se está perdendo de contato humano em algumas situações, ainda que tenhamos que considerar os avanços trazidos por esses artefatos.

Nisso depreende-se o papel da arte em propiciar essa questão do sentir, em oportunizar a criação de espaços para estar com o outro e aprender com ele através de diversas experiências. Partindo desse aspecto, compreende-se que apesar da arte se mostrar enquanto disciplina, ela extrapola os limites de um componente curricular.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

A arte é capaz de protagonizar experiências transformadoras para a construção de subjetividades e quando se coloca em prova a sua permanência no currículo escolar, a propósito do que vem demonstrado através das recentes ações políticas, se está procurando retirar do âmbito escolar o aspecto humano, de acesso a um refinamento dos sentidos essencial para o desenvolvimento de letramentos complexos. Conforme Barbosa (2005):

A arte como linguagem aguçadora dos sentidos permite significados que não podem ser transmitidos por meio de nenhum outro tipo de linguagem, tal como a discursiva ou a científica. Dentre as artes, as visuais, tendo a imagem como matéria-prima, tornam possível a visualização de quem somos, de onde estamos e de como sentimos (p. 99).

Para que estabeleçam essas relações em sala de aula no que se refere à uma experiência ativa com arte é necessário perceber o entendimento que o professor de artes tem sobre arte enquanto campo do conhecimento, se ainda está vinculado a uma percepção tradicional de arte com “a” maiúsculo ou se entende a arte de maneira mais fluida, contemporânea. Subjacente à prática do arte/educador, há esse aspecto.

Um professor que propõe aos alunos a atividade de colorir desenhos mimeografados está de certa forma comunicando a existência de padrões estereotipados e desautorizando o desenvolvimento gráfico dos educandos.

Apontar para a necessidade de o professor ter para si uma maior conscientização no que concerne a um entendimento sobre arte não significa incluir outra requisição à lista de críticas e exigências para este profissional, mas trata-se de refletir sobre o reflexo dessas questões na atuação em sala de aula.

Metodologia

Foi utilizada uma metodologia interdisciplinar para o ensino de Artes Visuais, a partir de uma oficina realizada em cinco etapas: leitura dinâmica do poema Eu, etiqueta de Carlos Drummond de Andrade; resolução de dúvidas sobre o vocabulário através da utilização de dicionários; problematização de anúncios publicitários; apresentação de imagens artísticas e discussão [destacam-se obras de Pablo Picasso, Barbara Kruguer, Richard Hamilton, Antonio de Felipe e Andy Warhol]; produção de etiquetas.

Na primeira etapa, foi realizada dinâmica e leitura do poema Eu, etiqueta de Carlos Drummond de Andrade. Assim, cada dupla recebeu uma etiqueta contendo fragmentos do poema, conforme o exemplo abaixo (Fig. 1).

Figura 1: Material de autoria da graduanda, contendo fragmento do Poema Eu, Etiqueta em fragmentos.



Fonte: Acervo da graduanda, 2015.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Na realização da leitura do poema, os alunos foram orientados pela numeração encontrada no verso do papel, para que seguissem a ordem sequencial do poema. Essa atividade demandou a atenção dos alunos para que, escutando a leitura dos colegas, conseguissem entender o que poema transmitia. A partir dessa atividade, foram abordados alguns aspectos presentes em materiais publicitários mediante exemplos apresentados que estavam veiculados em revistas e circulação pela internet (Fig. 2 e 3). Através dessa proposta intencionava-se salientar a escolha de slogans de caráter polissêmico, bem como as relações que o leitor estabelece entre o repertório de imagens e enunciados fornecidos pelas propagandas com outros conhecidos socialmente.

Assim, imagens como as reproduzidas em sequência foram apresentadas aos alunos:

Figura 2: Anúncio publicitário da Cerveja Sol [Quem diria que você ia matar a sua vontade de se refrescar tomando Sol?].



Fonte: CERVEJA SOL, 2015.

Figura 3: Anúncio publicitário da Cerveja Devassa

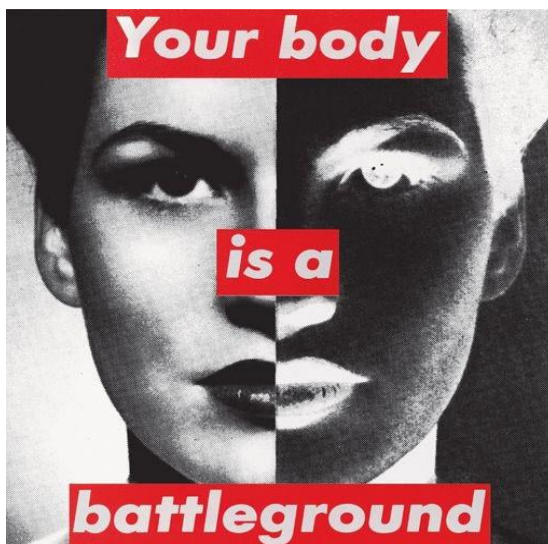


Fonte: CERVEJA DEVASSA, 2015.

Cabe ressaltar que, ao apresentar esses anúncios publicitários que apresentavam a mulher uma posição servil, logo de inferioridade, as meninas manifestaram-se contra essa objetificação, expressando discursos de emancipação feminina.

Em sequência, foram abordadas questões relativas à influência da mídia em nosso comportamento através das obras da artista estadunidense Barbara Kruger (Fig. 4). Como última etapa, passou-se à confecção das etiquetas.

Figura 4: Barbara Kruger. Your body is a battleground – “Seu corpo é um campo de batalha”, 1984.



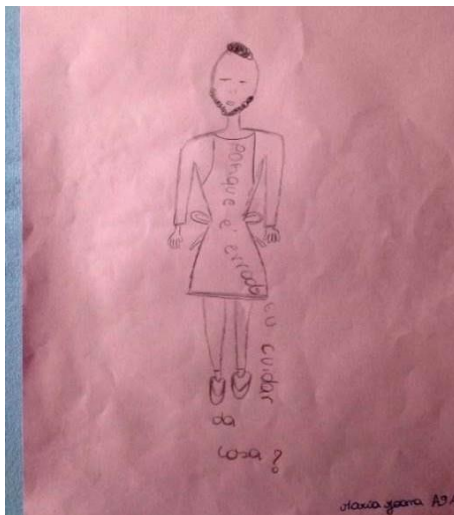


Resultados e discussão

O corpus para análise se constituiu de 47 etiquetas produzidas pelos alunos em sala de aula. Assim, intenciona-se discorrer a respeito de alguns trabalhos selecionados a partir da temática de gênero.

O trabalho que segue (Fig. 5) foi produzido por uma aluna que ao ser indagada sobre as motivações de seu trabalho respondeu: “Eu fiz esse desenho porque esse do desenho é o meu irmão. Minha mãe diz que por ele ser menino não precisa limpar a casa, nem ‘ajudá’ com as coisa de casa. Eu fico com raiva! Acho ruim. Isso é machismo, né, ‘sôra’? Ele não é relaxado porque é guri, como a mãe diz, é porco porque a minha mãe e ‘as mulher’ da família fazem tudo pra ele. A minha mãe briga comigo porque eu acho que não sou obrigada a limpar a sujeira dele e não limpo, e digo pra ela que ele devia fazer as tarefas de casa que nem eu” (CADERNO DE CAMPO. ALUNA LUANA, 2017)³.

Figura 5: Desenho produzido por aluna de Ensino Fundamental, 2017.



Fonte: Acervo da graduanda.

No que concerne à próxima etiqueta a ser analisada, também produzida por uma aluna, a autora justificou sua escolha com essas palavras: “Porque é assim, ‘sôra’! Ninguém tem direito de tocar ou passar a mão! Acontece em todos lugares, no ônibus, na escola... Deviam cobrar mais respeito dos guri. Na escola, todo mundo finge que não vê nada.” (CADERNO DE CAMPO. ALUNA JOANA, 2017).

Figura 6: Desenho produzido por aluna de Ensino Fundamental, 2017.



Fonte: Acervo da graduanda.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Em se tratando do próximo trabalho, o aluno justificou: "Zoam de mim porque não tenho pé grande. Meu pé é 38. Homem não precisa ter pé grande!". (CADERNO DE CAMPO. ALUNO JOSÉ, 2017).

Figura 7: Desenho produzido por aluno de Ensino Fundamental, 2017.



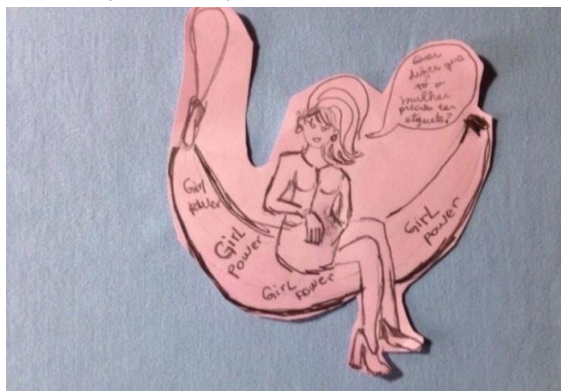
Fonte: Acervo da graduanda.

A imagem abaixo foi produzida por um aluno que perguntou: "Ô 'sôra', Girl Power significa meninas poderosas ou poderes das mulheres?"

Perguntou-se a ele qual uso julgava melhor: meninas empoderadas ou meninas poderosas, ou poder das meninas? (CADERNO DE CAMPO. ALUNO ROBERTO, 2017).

Ele riu e fez este desenho:

Figura 8: Desenho produzido por aluno de Ensino Fundamental, 2017.



Fonte: Acervo da graduanda.

É perceptível que esta imagem traz subjacente uma boa dose de ironia por parte do aluno ao colocar uma mulher representada, sentada em uma banana, na qual estão inscritos "Girl power" repetitivamente, sendo apresentada como fala da personagem a seguinte questão: "Quer dizer que só a mulher precisa ter etiqueta?"

Logo, está em evidência o jogo de sentidos estabelecido através da banana que pode ser interpretada como uma alusão ao falo, objeto de diversas contestações quando se pondera a respeito das considerações de Freud (2010) no que tange à orientação sexual, bem como quando se parte do pressupostos de Lacan (1998) sobre uma dada "identificação salutar" que estaria pautada na heterossexualidade. Assim, o poder estaria associado ao falo, entretanto os estudos de Lacan também apontam para a possibilidade de a mulher assumir posição fálica – denota-se através desses usos linguísticos uma sobreposição de gênero. Essa primazia do falo e do heteronormativismo será



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

questionada por Butler (2003) que vai romper com binarismos e essencialismos propostos.

Conforme Tilio (2014, p. 131):

Em suma, tanto Freud como Lacan partem do pressuposto de que o pênis/falo é a norma orientadora da vida psíquica e que os homens, por possuírem pênis, possuiriam certas vantagens sobre as mulheres (invejosas do pênis e necessitadas de se ligarem a alguém que o possuía) e que as identificações, para serem normais e salutares, devem seguir um padrão complementar calcado na heterossexualidade.

Seria interessante realizar associações entre o trabalho do aluno com a obra da artista gaúcha Zoravia Bettiol, justamente em virtude da variedade de significados incorporados pela representação de uma mulher sentada que, além de nos trazer à superfície uma série de discursos sobre o comportamento feminino, colocam em xeque os diversos sentidos evocados por essas representações.

Figura 9: Zoravia Bettiol. "Namorar". Série sentar, sentir, ser. – Fotografia e pintura acrílica, 2006.



Fonte: Zoravia Bettiol (2018)

Em ambos trabalhos apresentados (do aluno e da artista), as figuras estão representadas em uma ação contemplativa, como se conseguissem suspender o tempo e o espaço numa espécie de ócio.

Considerações finais

Depreende-se da análise dos dados que a aplicação da oficina propiciou que a dimensão do sensível fosse explorada e vivenciada, sendo demonstrada a capacidade interpretativa dos alunos e de letramentos complexos que, partindo de um discurso verbal, elaboram etiquetas a partir da posição social que ocupam, lançando mão de seus conhecimentos enciclopédicos (KOCH; ELIAS, 2012).

A importância de adotar uma perspectiva de trabalho em arte/educação que propicie a reflexão de aspectos do cotidiano, em detrimento da escolha por adotar uma prática de ensino pautada apenas na apresentação das escolas e dos movimentos de história da arte, justifica-se através da educação do sensível em que necessitamos de uma educação crítica para as imagens.

Portanto, concluo que propiciar experiências com arte é instrumentalizar e viabilizar modos de resistência contra a massificação midiática e a violência diária vivenciadas. É através do desenvolvimento da capacidade imaginativa e contestatória que se ampliam as possibilidades de compreensão dos



fenômenos sociais, sendo dispostas as ferramentas necessárias para que sejam amenizados, ou ainda anulados, os efeitos de momentos agitação que visam conduzir-lhes para situações de risco.

Referências

- AROUCA, C. **Arte na escola**: como estimular um olhar curioso e investigativo nos alunos dos anos finais do ensino fundamental. São Paulo: Editora Anzol, 2012.
- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. Tradução de Michel Laud e Yara Frateschi Vieira. 16ª Edição. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- DEVASSA. Disponível em: <<https://paginadoenock.com.br/cartaz-da-devassa-e-o-milionesimo-anuncio-de-cerveja-que-usa-a-mulher-como-chamariz-para-vender-alcool-trata-se-de-uma-propaganda-imoral-cabe-perguntar-a-bela-atriz-alinne-moraes-que-protagoniza-o/>>. Acesso em 11 abr. 2018.
- DUARTE JR, F. **O sentido dos sentidos**: A educação do olhar sensível. 5 ed. Curitiba: Criar Edições LTDA, 2010.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhete. 41 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. **Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD**. [HTTP://DX.DOI.ORG/10.14393/DL23-V10N3A2016-15](http://dx.doi.org/10.14393/DL23-V10N3A2016-15), 2016.
- GOLDENBERG, M. **Coroas**: Corpo, Envelhecimento, Casamento e Infidelidade. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- FREUD, S. Algumas consequências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos (1925). In: FREUD, S. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Volume 19 (1923-1925). O ego e o id e outros trabalhos. São Paulo: Companhia das Letras, p. 256-271, 2010.
- KOCH, I.; ELIAS, V. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- LACAN, J. A significação do falo. In: LACAN, J. **Escritos**. Rio de Janeiro, JZE, P.692-703, 1998.
- MEIRA, Marly Ribeiro; PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. **Arte, afeto e educação**: a sensibilidade na ação pedagógica. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2010.
- SOL. Disponível em: <[HTTP://SANDEEPMAMAKAM.BLOGSPOT.COM.BR/2006/11/SOL-BEER-from-brazil.html](http://SANDEEPMAMAKAM.BLOGSPOT.COM.BR/2006/11/SOL-BEER-from-brazil.html)>. Acesso em 11 abr. 2018.
- TILIO, R. de. **Teorias de gênero**: principais contribuições teóricas oferecidas pelas perspectivas contemporâneas. Revista Gênero, vol. 4. N.2, P.125-146, 1 SEM de 2014. Disponível em: <<http://www.revistagenero.uff.br/index.php/REVISTAGENERO/ARTICLE/VIEWFILE/626/380>>. Acesso em 11 abr. 2018.
- ZAMPERETTI, M. Estar-junto na sala de aula: inter-relações e reflexões para o ensino da arte. In: **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. V.1. N.1. p. 80-92 (fev-MAR2015). Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/RIAE/ARTICLE/VIEW/11693>. Acesso 29 de maio de 2018.
- ZORDAN, Paola. Aulas de artes, espaços problemáticos. In: **[Anais da Caxambu] Reunião Anual da ANPED – ANPED**: 30 anos de pesquisa e compromisso social: Caxambu: ANPED, 2007. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/30277/000646738.pdf;sequence=1> Acesso em 3 de mar. 2017.
- ZORAVIA BETTIOL. Disponível em: <<http://www.zoraivabettiol.com.br/obras/pinturas>>. Acesso em 11 abr. 2018.



UMA CARTOGRAFIA DAS SUBJETIVIDADES NO ENSINO DA ARTE E A RESSIGNIFICAÇÃO DO AMBIENTE

Jaison Couto de Souza⁵⁵
Cláudio Tarouco de Azevedo⁵⁶

Resumo

O presente trabalho apresenta o projeto de pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas PPGAV/UFPel. Trata-se de uma pesquisa-intervenção de cunho investigativo-pedagógico, artístico e socioambiental embasada no método da cartografia. O principal objetivo é promover o cuidado com o meio ambiente e, com isto a produção de novos olhares e subjetividades. Questionamos em que proporções projetos desta natureza podem influenciar na ressignificação das subjetividades, dos olhares, e do cotidiano dos alunos. É referência fundamental ao projeto, o filósofo francês Félix Guattari, e sua obra "As Três Ecologias"; além da obra "Artefato", do artista Paulo Renato Viégas Damé, que se configura como referencial artístico à pesquisa. As ações estão sendo desenvolvidas nas aulas de Artes com alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F.) Prof. Armando das Neves, na cidade de São Lourenço do Sul/RS, que inicialmente abarcou em uma saída de campo com os estudantes para a coleta de pedras na orla da Laguna dos Patos e a posterior intervenção pictórica com mensagens de cuidado e preservação ambiental na mesma. A etapa seguinte destinou-se à devolução dos artefatos pintados aos seus locais de origem.

Palavras-chave: Arte/educação. Cartografia. Meio ambiente.

Introdução

Neste artigo serão apresentadas algumas ações que estão sendo desenvolvidas, bem como os resultados parciais do projeto de pesquisa em curso no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais - PPGAV/UFPel, na linha de pesquisa Ensino da Arte e Educação Estética, concentração em "arte contemporânea". De cunho artístico, pedagógico e socioambiental, a investigação está sendo desenvolvida com estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F.) Prof. Armando das Neves (Figura 1), no município de São Lourenço do Sul/RS.

Figura 1 - E.M.E.F. Prof. Armando das Neves.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.

55. Graduação em Artes Visuais/Licenciatura -Pós Graduação em Artes/Especialização em Ensino e Percursos Poéticos Poéticos. PP-GAV/UFPel. E-mail: jaison.arte@bol.com.br

56. Professor Adjunto do Curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas -UFPel e do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais - PPGAV/UFPel. E-mail: claudiohifi@yahoo.com.br



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Devido a sua posição geográfica às margens da Laguna dos Patos, entre os anos de 1996 e 2002, a Escola Armando das Neves sediava a primeira escola de pesca do estado do Rio Grande do Sul, em virtude da importância econômica e cultural que o pescado representava para o município naquele momento. Segundo Hammes (2010. P.320), eram oferecidas aos alunos, a partir do quinto ano do ensino fundamental, disciplinas como A Arte da Pesca, Tecnologia do Pescado, Mecânica e Construção Naval, entre outras relacionadas à pesca, navegação e legislação pesqueira.

A economia do município baseia-se na agricultura, pecuária e turismo, porém no Bairro Navegantes, na comunidade de pescadores denominada Z8, na qual a escola está inserida - localizada entre a encosta da Laguna dos Patos e o Arroio São Lourenço -, a atividade pesqueira artesanal ainda mantém-se como fonte de renda de algumas famílias. Neste sentido,

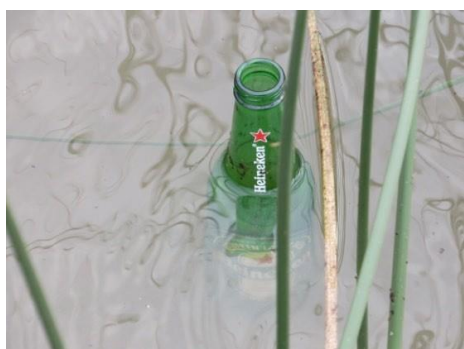
Até hoje, nessa zona, entre bonitas residências recentemente construídas, pode-se observar a permanência de numerosas modestas casas de pescadores que testemunham suas antigas tradições. Ali ainda se pode observar seus aspectos típicos, seus costumes e se apreciar a interessante atividade artesanal de tecerem suas próprias redes de pesca (HAMMES, 2010, p. 210).

A escassez do pescado e a consequente decadência da atividade pesqueira e da renda advinda da pesca são fatores determinantes para a comunidade Z8, que nos dias de hoje mantém-se também através da dinâmica imobiliária turística, oferecendo suas próprias residências aos visitantes nas temporadas de veraneio. Segundo Hammes (2010 p. 212), "a produção pesqueira sofreu redução nos últimos anos, devido à pesca predatória dentro do período da desova e pela utilização de redes de malha fina". Tais ações, somadas às oscilações de salinidade e demais propriedades das águas estuárias, não propiciam extração constante e estável de pescado, provocando essa escassez com incidências imprevisíveis, decorrentes do desequilíbrio ecológico.

Assim pensando, é impossível dissociar as questões ambientais dos projetos pedagógicos que desenvolvo na escola, pois essas estão impregnadas em meu cotidiano, visto que nos últimos seis anos atuo como arte/educador e resido no Bairro Navegantes, onde se congrega a comunidade de pescadores Z8, no referido município.

Desde então foi possível perceber que há uma resistência por parte da comunidade local e dos visitantes acerca de práticas coletivas em relação ao consumo consciente dos recursos naturais e à responsabilidade ambiental, tomando como exemplo ações como a pesca predatória e o descarte indevido de resíduos no ambiente. O lixo depositado nas praias no entorno da escola evidencia a falta de práticas coletivas responsáveis pelo ambiente, como podemos observar nas figuras 2 e 3.

Figuras 2 e 3 - Lixo na orla.



Fonte: acervo pessoal, 2018.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Em face desta condição socioambiental se faz necessário uma reconstrução coletiva capaz de dar novos significados às subjetividades e ao cotidiano dessa comunidade (Navegantes/Z8), que tem sua origem cultural e econômica baseadas na pesca artesanal. Assim pensando,

Certamente seria inconcebível pretender retornar a fórmulas anteriores, correspondentes a períodos nos quais, ao mesmo tempo, a densidade demográfica era mais fraca e a densidade das relações sociais mais fortes que hoje. A questão será literalmente reconstruir o conjunto das modalidades do ser-em-grupo. E não somente pelas intervenções "comunicacionais", mas também por mutações existenciais que dizem respeito à essência da subjetividade (GUATTARI, 2012, p. 16).

Entendemos que essa renovação social requer conscientização e reorganização dos indivíduos a respeito de seu papel como integrantes do processo natural, bem como, da relevância das ações locais e de sua repercussão em escala global. As escolas são locais propícios para os jovens aprofundarem seus conhecimentos em arte como instrumento de inserção social. Porém, vivenciamos diariamente na escola pública a baixa qualidade nos projetos na área da educação e da cultura e a carência de ações que fomentem o desenvolvimento sociocultural de comunidades de baixa renda inseridas em ecossistemas vulneráveis à ação humana, como o bioma pampa banhado pela Laguna dos Patos.

Diante da conjuntura social, ambiental e cultural dessa comunidade, propõe-se um projeto de microintervenção artística nas praias no entorno da escola. A esse respeito, o filósofo francês Félix Guattari (1985) sugere-nos ações coletivas microsociais e micropolíticas, em que o exercício da cidadania desenvolva-se a partir de novas modalidades de organizações da subjetividade, fundamentadas pelo desejo e em processos que se dão fora dos padrões impostos pela cultura e pelo sistema capitalista tradicional.

Assim pensando, no ano de 2016, ao cursar a disciplina "Poéticas Audiovisuais: dispositivos ecosóficos para a produção e ensino da Arte" no PPGAV - UFPel, ministrada pelo professor Dr. Cláudio Tarouco de Azevedo, foi possível desenvolver uma proposta para trabalhar nas aulas de artes da referida escola, uma atividade pedagógica de microintervenção artística que deu origem ao projeto de pesquisa que ora é desenvolvido. O mesmo é fundamentado em ações coletivas solidárias por parte dos alunos e da comunidade local, bem como das pessoas que visitam a cidade de São Lourenço do Sul. Nesta perspectiva, o projeto de pesquisa traz à tona alguns questionamentos apontados na experiência vivida anteriormente, ao mesmo tempo em que abre caminhos a novas cartografias e possíveis desdobramentos.

Fundamentação teórica

Questões pessoais e profissionais fundem-se neste trabalho, na medida em que, o projeto de pesquisa em curso trata de temas vitais à sociedade contemporânea: a subjetividade humana, a ecologia e a educação a partir de práticas sociais de inspiração ético-estéticas.

Partindo destas premissas, desenvolvo juntamente com meus alunos, atitudes de respeito ao meio ambiente, preservando a qualidade de vida individual e da comunidade, adotando uma postura crítica em relação à mídia, ao consumismo, ao desperdício e ao descarte de resíduos; aplicando em nosso cotidiano procedimentos de conservação e usufruto responsável dos recursos e dos espaços



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

naturais. Segundo Hernandez, os professores em nossos dias,

Deixam, então, de ser transmissores de informações a uma audiência passiva, para se transformarem em “atores”, junto com os alunos, em um processo de reelaboração de suas próprias experiências. Vive-se um tempo em que é necessário manifestar o próprio ponto de vista de maneira argumentada e crítica, uma vez que professores atuam como modelos de conduta moral, como exemplo e guias em termo da atuação dos jovens na sociedade (HERNANDEZ, 2007, p. 89).

Além disso, acredito que a afetividade deve constituir-se como fator primordial à aprendizagem, visto que, um contexto de empatia, descontração e amizade favorece o discurso e as propostas do professor proporcionando credibilidade à prática docente, bem como, amplia as chances de ser ouvido e compreendido pelos alunos, dando abertura ao debate e estimulando outras experiências afetivas entre o grupo e em relação ao ambiente em que a escola está inserida.

Guattari é referência fundamental ao projeto de pesquisa, na medida em que nos atenta para o considerável crescimento demográfico, na forma desordenada de habitar os espaços naturais, e a crescente superficialidade entre as relações humanas. A esse respeito, o autor nos diz que: “Catastróficas ou não, as evoluções negativas são aceitas tais como são. Explicar esse perecimento das práxis sociais pela morte das ideologias e pelo retorno dos valores universais me parece pouco satisfatório” (GUATTARI, 2012, p. 23-24).

A reflexão do autor nos possibilita entender também as dimensões do mercado e do consumo, bem como suas relações com nossos processos psíquicos, sociais, identitários, artísticos e ambientais. Ele destaca o império dominante do mercado, que coloca em um mesmo patamar de equivalência os bens materiais, os bens culturais e os bens naturais. Guattari sugere a criação de novos dispositivos de produção de subjetividade; novas práticas políticas, sociais e estéticas, além de uma nova prática de si em relação com o outro e com o ambiente, para a saída das maiores crises de nossa época.

O presente e o futuro da sociedade contemporânea encontram-se ameaçados pelas ações do próprio homem. “Os modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração” (GUATTARI, 2012, p.7). Como alternativa a esses impasses, ele sugere a Ecosofia como um modelo ético-político e estético de renovação das antigas formas de concepção do ser humano, da sociedade e do meio ambiente. De acordo com a Ecosofia, o que está em questão é a maneira de viver daqui em diante sobre o planeta, no contexto da aceleração das mutações técnico-científicas e do desenfreado crescimento demográfico. Na medida em que o planeta torna-se cada vez mais interdependente e frágil, os homens se distanciam entre si e de suas origens naturais. Somos seres sociais capazes de provocar alterações no meio em que vivemos, porém, ainda incapazes de desenvolvermos uma consciência coletiva votada à problemática ambiental. Neste sentido, tanto os indivíduos, quanto as instâncias executivas,

Apesar de estarem começando a tomar uma consciência parcial dos perigos mais evidentes que ameaçam o meio ambiente natural de nossas sociedades, elas geralmente se concentram em abordar o campo dos danos industriais e, ainda assim, unicamente numa perspectiva tecnocrática, ao passo que só uma articulação ético-política – a que chamo ecosofia – entre os três registros ecológicos (o do meio ambiente, a das relações sociais e o da subjetividade humana) é que poderia esclarecer convenientemente tais questões (GUATTARI,



2012, p. 8).

Acredito que para seguirmos adiante, precisamos reconhecer e compreender que, em meio a uma diversidade de culturas e formas de vida, somos habitantes em um planeta com um destino comum, que requer que operemos uma autêntica revolução ética, social, política e cultural reorientando os sentidos de produção de bens materiais e imateriais. Na área da educação, a Ecosofia aplica-se com a finalidade de incitar os estudantes a observarem e compreenderem o mundo como parte integrante dele, estimulando-os a ações e intervenções que projetem mudanças subjetivas e sociais e soluções coletivas aos impasses ambientais, tanto em esfera local como global.

Guattari parte do princípio de que o sujeito só existe no momento em que pensa e apreende a si mesmo e põe-se a compreender o outro. Assim pensando, a transição em direção a uma relação mais saudável entre os homens e seu meio, acontecerá no momento em que todos nós tenhamos capacidades em perceber, reconhecer e agir frente aos impasses subjetivos, éticos, sociais, ambientais, políticos etc.

As relações da humanidade com o socius, com a psique e com a natureza, tendem com efeito, a se deteriorar cada vez mais, não só em razão das nocividades e poluições objetivas, mas também pela existência de fato de um desconhecimento e de uma passividade fatalista dos indivíduos e dos poderes com relação a essas questões consideradas em seu conjunto (GUATTARI, 2012, P.23).

Nesta perspectiva, necessitamos encontrar caminhos para harmonizar a natureza, a diversidade, o exercício da liberdade e a responsabilidade com o bem comum. Todo indivíduo, família, organização e comunidade tem um papel vital a desempenhar. Assim pensando, busco aliar ao longo da formação acadêmica a arte/educação e a educação ambiental em ações sociais direcionadas ao sentimento coletivo de solidariedade e de amor à vida e à natureza.

Paulo Freire (1996), em “A Pedagogia da autonomia”, nos diz que ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção, visto que possuímos a capacidade de aprender não apenas para nos adaptar ao mundo, mas sobretudo para transformar a realidade a fim de nele intervir e recriá-lo. Ainda que seja possível falar de afastamentos epistemológicos entre Freire e Guattari, considera-se aqui a aproximação em prol da tomada de consciência e transformação social. Assim pensando, nós educadores somos desafiados a encontrar soluções criativas aos impasses sociais provocados pela lógica do capital e do consumo. Essa nova condição em que estamos imersos propõe revermos como a arte-educação pode contribuir com os diversos setores da sociedade a respeito de interesses comuns, ressignificando também, no imaginário social, a função da arte na escola e na sociedade.

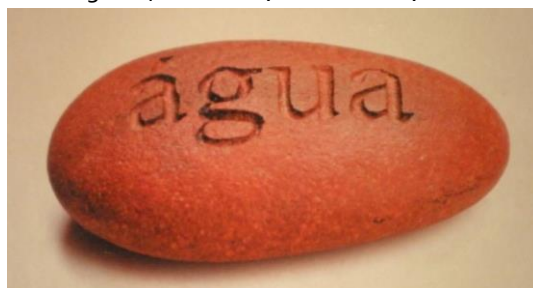
As relações entre arte, escola, sociedade e ecologia estão de acordo com a professora Rosa Iavelberg (2003), quando nos diz que a arte é essencial na formação dos alunos, pois através dela os estudantes aliam conhecimento estético à postura ética pela própria natureza intrínseca nos produtos artísticos, quando produzidos com liberdade, sensibilidade e consciência crítica. Além disso, a autora defende a ideia de que a arte é uma área do conhecimento cujos produtos, quando socializados junto à comunidade, a aproximam da escola por tratar de temas constitutivos da formação de seus membros, criando espaços de abertura à participação da comunidade na escola.



O “Artefato” (figura 4) do artista e professor do Centro de Artes/UFPel e doutorando/UDESC, Paulo Renato Viégas Damé, é memória latente no projeto de microintervenção, no que tange à materialidade e à intencionalidade da obra. O catálogo “arte para todos” (2002) menciona que em sua criação, o artista gravou a palavra “água” em uma pedra colhida em um rio, e após fotografá-la devolveu-a ao seu leito, contando com a possibilidade de que outra pessoa a encontrasse e lhe atribuisse outros valores e sentidos.

Damé realiza intervenções artísticas com o propósito de causar dúvidas ao espectador, levantando questionamentos e sugerindo a elaboração de novos sentidos e significados para as formas de ver a si mesmo, o outro o mundo e a arte contemporânea.

Figura 4 - Artefato, Paulo Damé, 2002



Fonte: Catálogo Brasil Telecom, 2002.

Tive o privilégio de ser seu aluno na graduação acadêmica e, naquele momento, foi possível constatar que o professor Damé desenvolvia em suas aulas propostas pedagógicas embasadas em metodologias colaborativas que tinham como objetivo gerar convivência e transformar o atelier em um espaço de contato e colaboração mútua, de modo que os alunos vivenciassem uma experiência significativa através da arte, por meio de convívios, afetos, trocas e construção coletiva de saberes.

Metodologia

A metodologia do projeto de pesquisa em andamento é fundada em processos de produção de conhecimentos e de subjetividades, e por tratar-se de uma pesquisa-intervenção, o método da cartografia é imprescindível na medida em que, se propõe um plano de microintervensões artísticas e o acompanhamento desses percursos embasado na realidade cultural e socioambiental de uma comunidade. Partindo das Pistas do Método da Cartografia,

O método, assim, reverte seu sentido, dando primado ao caminho que vai sendo traçado sem determinações ou prescrições de antemão dadas. Restam sempre pistas metodológicas e a direção ético-política que avalia os efeitos da experiência (do conhecer, do pesquisar, do clinicar, etc.) para daí extrair os desvios necessários ao processo de criação (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, P.30-31).

Entendo que a cartografia como método de pesquisa não se dá por regras prontas ou pré-estabelecidas; não se refere ao método como estatuto ou procedimento de pesquisa. Neste caso, engendra estratégias de análise crítica através de ações artísticas de cunho socioambiental e do olhar sensível que acompanha e descreve as relações e as trajetórias entre eu/outro, indivíduo/grupo, sujeito/objeto, local/global.

O ponto de apoio é a experiência entendida como um saber fazer, isto é, um



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

saber que vem, que emerge do fazer. Tal primado da experiência direciona o trabalho da pesquisa do saber-fazer ao fazer-saber, do saber na experiência à experiência do saber. Eis aí o "caminho" metodológico (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, P.18).

Através de pesquisas de campo com os atores participantes, buscamos pistas para orientar o percurso, as hipóteses e as potencialidades para as ações do plano de microintervenção. Cartografar, experimentar, conhecer, produzir arte e saberes através da pesquisa/intervenção no âmbito das práticas educativas e sociais é, neste trabalho, o potencial para a ressignificação das subjetividades e do cotidiano da comunidade escolar Armando das Neves, do Bairro Navegantes e da cidade de São Lourenço do Sul.

Assim pensando, acredito que a partir dessas experiências, tanto eu quanto os alunos e demais sujeitos envolvidos nesses processos, teremos capacidade de dar novos significados à realidade dessa comunidade, a partir de um olhar sensível e modos de constituição de subjetividades que valorizem a qualidade de vida e preconizem a ressignificação do meio ambiente.

Essas ações podem contribuir para o agenciamento de novas experiências e, potencialmente, são capazes de qualificar as relações com o outro e o contexto de vida do grupo, valendo-se do projeto de microintervenção artística como um agente de subjetivação para essa ressignificação.

Discussão do processo

Caminhar pela orla da praia em contato com a natureza e propor aos alunos atividades ao ar livre vai além de uma prática pedagógica; é uma atitude que desenvolvo em meu cotidiano no que tange à responsabilidade de habitar e atuar como arte/educador em uma área natural do ecossistema Laguna dos Patos. Guattari nos diz: "parece-me essencial que se organizem assim novas práticas micropolíticas e microsociais, novas solidariedades, uma nova suavidade juntamente com novas práticas estéticas e novas práticas analíticas das formações do inconsciente" (2012, p. 35). Portanto, reconhecer o impacto humano sobre o espaço natural, usufruí-lo e manter sua integridade é um dos grandes desafios da sociedade contemporânea.

Nas aulas de artes, foi necessário subverter os conteúdos programáticos a fim de aproximar os estudantes de sua realidade socioambiental, propondo atividades artísticas que os impulsionem como agentes ativos em seu ambiente, de forma a darem sentido à escola e à arte na contemporaneidade.

Levando em consideração a escassez de recursos disponíveis entre os alunos e os oferecidos pela escola, buscamos no próprio ambiente o material necessário para realização desse trabalho, conforme as figuras 5 e 6.

Figuras 5 e 6 - Coleta de pedras na orla.



Fonte: Acervo pessoal, 2018.



Partindo desses pressupostos, desenvolvemos um plano de microintervenção artística, que se configura em três etapas. A primeira ação consistiu-se em uma saída de campo com os estudantes para coleta de pedras na orla da Laguna dos Patos. Logo após, retornamos para a sala de aula, onde pintamos essas pedras com mensagens sobre a necessidade de cuidar e preservar o ambiente local (Figuras 7 e 8). Por último, e como parte dos resultados da proposta, fizemos a posterior devolução dos artefatos pintados ao local de origem. Pretendemos envolver através da produção artística e das práticas colaborativas uma diversidade de sujeitos, extrapolando os muros da escola.

Figuras 7 e 8 - Alunos pintando as pedras em aula.



Fonte: acervo pessoal, 2018.

As fases das ações foram registradas em audiovisuais valendo-se do aparelho celular dos alunos como possibilidade pedagógica, ressignificando também o uso desse recurso nas aulas de artes. A inserção da tecnologia digital como recurso didático no processo de ensino e aprendizagem é imprescindível em nossos dias, levando em consideração que o aparelho celular vai além de uma ferramenta de transmissão de informações e entretenimento; é também, uma alternativa para a construção de conhecimentos no âmbito escolar.

Apesar da posição geográfica privilegiada, a escola em estudo é pouco incisiva nas questões ambientais, visto que não são desenvolvidos em seu projeto político-pedagógico trabalhos que sigam nessa direção. Tanto a comunidade local quanto o poder público pouco têm se mobilizado para que se efetive a conscientização e a transformação cultural necessária em relação aos cuidados com o ambiente em que a escola está inserida. As áreas habitadas crescem a olhos vistos e, na mesma proporção, aumentam os problemas ambientais, como os depósitos de lixo em áreas naturais, a descarga de esgotos e resíduos de agrotóxicos das lavouras nos mananciais, a caça e a pesca predatória e a retirada da vegetação nativa.

Desconsiderando demais problemas ambientais e tomando o lixo descartado nas vias públicas como um problema isolado, justamente por ser o que ele é - o resto, o rejeito da sociedade -, se faz urgente repensarmos nossas relações com os objetos e nossas responsabilidades face a seu consumo e descarte. Os resíduos apresentam riscos aos usuários das praias, comprometem a qualidade da água e causam impacto ao ambiente.

A economia baseada no consumo desenfreado de uns e na indigência e penúria de outros torna cada vez mais distantes as possibilidades de regeneração da humanidade, tanto em questões subjetivas, éticas, estéticas, físicas e sociais quanto em ecológicas. "Não somente as espécies



desaparecem, mas também as palavras, as frases, os gestos de solidariedade humana” (GUATTARI, 2012, p. 27). Os distanciamentos entre indivíduos próximos intensificam-se e os gestos solidários tornaram-se cada vez mais distantes. A vida cotidiana atribulada, o trabalho, os compromissos, o tempo escasso, as horas dedicadas ao mundo on-line e outras tantas demandas diárias nos distanciam de nossa autenticidade, do “ser em grupo” e das formas de constituições humanas subjetivas, sociais e ecológicas.

O objetivo principal do projeto de microintervenção é desenvolver entre os alunos práticas educativas reflexivas visando à ressignificação das subjetividades, analisando os processos e as relações entre os sujeitos participantes e a construção de novos significados por meio da leitura crítica e sensível da realidade, bem como das nossas ações sobre a mesma. Assim, é possível constituir um coletivo de sujeitos autores engajados e comprometidos em um projeto voltado à transformação dessa realidade socioambiental.

Os objetivos específicos são três: difundir entre a comunidade escolar e a população em geral, bem como os turistas, mensagens reiterando os cuidados necessários em relação ao descarte de resíduos nas praias e áreas naturais da cidade; produzir audiovisuais valendo-se dos aparelhos celulares dos alunos, na tentativa de dar novo significado a esse recurso tecnológico no âmbito escolar e nas aulas de artes e reiterar entre os alunos a necessidade de uma melhor relação consigo mesmo, com seus colegas e com os meios social, cultural e natural.

Assim expostos, os objetivos deste trabalho estão em consonância com a obra de Guattari “As Três Ecologias”, na medida em que buscam dar novos significados às ecologias ambiental, social (das relações sociais) e mental (da subjetividade humana). Segundo o autor (2012), os limites dos poderes técnico-científicos, a revolução da informática e da robótica, bem como as experiências genéticas e o advento da globalização, constituem um estado irreversível que requer reorientação e recomposição dos objetivos e dos métodos do conjunto social. “Mais do que nunca a natureza não pode ser separada da cultura, e precisamos aprender a pensar “transversalmente” as interações entre ecossistemas, mecosfera e universos de referência sociais e individuais” (GUATTARI, 2012, P.25). Entendo que essa renovação social implica rompermos com o pensamento simplificador e linear já instituído, propondo, de forma geral, engendrar novas ações individuais e práticas coletivas. Uma prática local transformadora é uma possibilidade de reverberação em outros âmbitos da vida cotidiana. Segundo Guattari,

A noção de interesse coletivo deveria ser ampliada a empreendimentos que a curto prazo não trazem “proveito” a ninguém, mas a longo prazo são portadores de enriquecimento processual para o conjunto da humanidade. É o conjunto do futuro da pesquisa fundamental e da arte que está aqui em causa (2012 P.51).

O autor complementa dizendo que,

A reconquista de autonomia criativa num campo particular invoca outras reconquistas em outros campos. Assim, toda uma catálise da retomada da confiança da humanidade em si mesma está para ser forjada passo a passo e, às vezes, a partir dos meios os mais minúsculos (GUATTARI, 2012, p.56).



Neste sentido, acredito que a escola é um lugar preponderante frente às necessidades de transformações socioambientais, sendo capaz, portanto, de transformar os sujeitos e recriar processos subjetivos e relacionais embasados em uma educação ética, poética, estética e política.

A partir dessas premissas, problematizamos a relevância das ações socioambientais no âmbito do ensino de artes. Novas solidariedades, práticas estéticas, práticas microssociais e micropolíticas são tendências contemporâneas voltadas às transformações subjetivas e sociais. Em que proporções projetos dessa natureza podem influenciar a resignificação das subjetividades e do cotidiano dos alunos? Qual é o significado dessas ações e interações para os alunos participantes do projeto de microintervenção, no que tange a suas capacidades de sensibilização, reflexão e resignificação do cotidiano? Qual é a relevância e a potencialidade desse projeto de microintervenção para a comunidade local e os visitantes usuários das praias em São Lourenço do Sul?

Conclusão

Uma das principais características da contemporaneidade são os impasses sociais provocados pela lógica do capital e do consumo, visto que ignoram a interdependência entre o homem, os bens naturais, os bens materiais e os bens culturais. Segundo Guattari, a sociedade contemporânea atravessa uma crise sem precedentes em seus diversos setores, e precisamos forjar novos paradigmas que serão, de preferência, de inspiração ético-estéticas. Portanto, nós professores estamos incumbidos em despertar em nossos alunos a curiosidade e o desejo por atividades voltadas às suas realidades, para que se tornem participantes ativos na construção da cidadania e de saberes.

É possível verificar que o método da cartografia e os referenciais teóricos até agora abordados conferem legitimidade ao projeto de pesquisa proposto, na medida em que proporcionam reflexão, conhecimento, produção e fruição em artes, além de promoverem a resignificação das subjetividades e do meio natural em que estamos inseridos. As múltiplas interações nas aulas de artes durante as caminhadas, coleta de materiais e práticas artísticas, reconstroem as relações e o fazer cotidiano em grupo. Neste sentido, o esforço constante está em olhar, perceber, escutar e considerar o outro e a natureza através de atividades transformadoras do meio afetivo, social e cultural.

Os dados obtidos na pesquisa advêm do próprio processo e das produções desenvolvidas ao longo dele, como por exemplo: as caminhadas, a microintervenção com as pedras e os audiovisuais. Os resultados dessa microintervenção artística, apresentam dinâmicas inclusivas de caráter socioambiental, bem como uma produção audiovisual sensível que possibilitou aos alunos e demais envolvidos no projeto reverem e/ou reverterem seus processos de alienação subjetiva, proporcionando o pensamento libertador capaz de instaurar, portanto, revoluções transformadoras. Assim sendo, temos na escola o locus fundamental de sensibilização para as ações socioambientais, com probabilidades de dar sequência a esses processos de transformações fora do âmbito escolar.

A pesquisa piloto nascida na disciplina de Poéticas Audiovisuais desdobra-se no atual projeto de pesquisa de mestrado em desenvolvimento e, portanto, concluímos que o trabalho encontra-se em progressão, com a possibilidade de produção de novos dados de pesquisa e análise.

Meu aprendizado a partir deste projeto de pesquisa firma-se em ações reflexivas e conscientes da



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

necessidade de ser um constante professor/pesquisador em meu cotidiano, para que possa assegurar aos meus alunos conhecimentos e fazeres artísticos voltados às suas realidades e ao mundo a que pertencem, de forma a tornarem-se participantes ativos na construção dos diferentes conhecimentos e da cidadania. Nesta perspectiva, acredito que serão capazes de promover as transformações que tanto desejamos em nossa sociedade, com possibilidades de novos caminhos a partir da reflexão crítica sobre os modos de ver, pensar e agir em relação a si mesmos, ao outro e a seu meio.

Referências

- DAMÉ, P. **Artefato**. In.: 14 na rua - arte pra todos. Brasil Telecom, 2000.
- FREIRE, P. **A Pedagogia da Autonomia**- saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUATTARI, F. **As três ecologias**. Capinas SP: Papirus, 2012.
- GUATTARI, F. **Revolução Molecular**: pulsações políticas do desejo. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- HAMMES, E. **São Lourenço do Sul**: radiografia de um município – das origens ao ano 2000. São Leopoldo: Zeus(volume 1), 2010A.
- _____. **São Lourenço do Sul**: radiografia de um município – das origens ao ano 2000. São Leopoldo: Zeus(volume 2), 2010B.
- _____. **São Lourenço do Sul**: radiografia de um município – das origens ao ano 2000. São Leopoldo: Zeus(volume 3), 2010C.
- _____. **São Lourenço do Sul**: radiografia de um município – das origens ao ano 2000. São Leopoldo: Zeus(volume 4), 2010D.
- HERNANDEZ, F. **Catadores da cultura visual**. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- IABELBERG, R. **Para Gostar de Aprender Arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓCIA, L. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.



**"CAUSOS" DE QUEM GOSTA DE ENSINAR: POSSIBILIDADES VINCULARES
DE CRIAÇÃO E AFETO ATRAVÉS DA ARTE E DO CONVERSAR**

Valesca Lêdo Matos⁵⁷
Mirela Ribeiro Meira⁵⁸
Cláudio Tarouco DeAzevedo⁵⁹

RESUMO

O presente trabalho é o recorte de uma pesquisa, realizada junto ao Programa de Pós Graduação em Artes Visuais, Mestrado, do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, em Pelotas, RS. Transversaliza a importância das dimensões ético-estética e artística para a produção atual de saberes, percorrendo experiências docentes e discentes em arte, na forma de "causos". Discorre, assim, sobre possibilidades vinculares, de criação e afeto através da arte e do conversar que, construídas em reflexões, convertem-se em possibilidades pedagógicas. Aposta na arte como vivência, experiência, reflexão, afeto, mediação, construção de saberes e possibilitadora da educação da sensibilidade. A investigação é qualitativa, do tipo pesquisa-ação, e aproxima métodos como as narrativas (auto) biográficas, a escrita de si e a A/R/Tografia.

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Arte Educação. "Causos". Narrativas Docentes. Conversar.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho foi gestado a partir e ao longo das aulas do Mestrado em Artes Visuais, na cidade de Pelotas, RS, Brasil. Ali conheci e compartilhei do cotidiano e do território de companheiros de caminhada, apurando uma intensa troca de experiências, conexões e afetos. Destes, destaco os vivenciados com colegas que recebi em minha casa, na cidade de Bagé, onde pude mostrar um pouco de meu território, de minha realidade regional e do pampa gaúcho. Essas trocas foram decisivas para o delineamento do tema da dissertação.

Como arte educadora em escolas públicas há mais de 20 anos, colecionei um número considerável de "causos", histórias de vida, anedotas etc. que passei a contar aos colegas de mestrado. A cada encontro, uma história engraçada ou emocionante aflorava, e, ao ouvi-las, meus confrades arrazoavam sobre a potência nelas contida.

Isso foi ficando tão forte, que pensamos, então, porque não fazer das histórias a própria pesquisa. Me pareceu mais lógico então que o tema entrelaçasse a relação do conversar, do diálogo e do narrar-se com o ofício de ser professor. Focando o contar na forma de "causos", poderia proporcionar uma forma de reflexão, de conhecimento de mim e do outro, enfim, a compreensão dos processos que me acompanharam nessa trajetória de arte educadora.

Conto então minhas andanças narrando-as como "causos".

O presente trabalho, então, busca a reflexão sobre meu processo de docência, durante mais de vinte anos de sala de aula, em diferentes realidades, subjetivas e coletivas, com diferentes públicos. Nesse percorrido, fiz da arte um agente de conhecimento, integração, mudanças de concepções de vida, pessoais e grupais.

57. Mestre em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pelotas - UFPEL – valescalmatos@gmail.com

58. Orientadora. Universidade Federal de Pelotas - UFPEL – mirelameira@gmail.com

59. Professor Adjunto do Curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL e do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais - PPGAV/UFPEL. claudiohifi@yahoo.com.br



REFERENCIAIS TEÓRICOS

Nesse trabalho, mais do que lançar luzes sobre as tessituras de vida que compuseram meus percursos pessoais, pretendo mover-me entre *nebulosas afetuais* (MAFFESOLI, 1998) e suas repercussões em meus processos enquanto formadora, enquanto arte-educadora.

Afinal, educar através da arte passa por produzir arte, e isso, hoje, observa Ricardo Bausbaum (2001), passa por operar com vetores *de um campo ampliado*, que se abre ao *entrecruzamento de diversas áreas do conhecimento*, num panorama interdisciplinar. O campo em que o artista se move, a cultura como *paisagem* não é natural, mas ele, nela, realiza intervenções, muitas vezes *para promover movimentos de instabilidade, incerteza, perguntas, gerar paradoxos, conflitos, problematizações*.

Segundo Bausbaum, o fazer artístico é um dispositivo de processamento intensivo e simultâneo de vários pontos de vista e nunca uma representação das relações entre conceitos, percepções e afetos. Para compreender, lidar e/ou aceitar a produção contemporânea, portanto, é preciso um comprometimento ético-estético. A Arte mergulha na desordem, é perturbação, transgressão. Sempre estabeleceu relações sinuosas, “escabrosas, com a racionalidade. No limite, sempre produziu verdades mais ou menos *clandestinas* enquanto tais. Verdades menores, errantes, que não chegavam a enfrentar o tribunal da razão” (BRITO, apud BAUSBAUM, 2001, p. 211).

Esse trabalho, portanto, se realiza nesse encontro com o vivido, provoca o pensar e o sentir trazendo essas verdades clandestinas elevadas ao estranhamento na forma do “causo”. Propõe uma reflexão sobre a aprendizagem e o ensino da arte através da ação que se transforma em pesquisa e da pesquisa que se transforma em ação, podendo ajudar professor e aluno a pensar/repensar a Arte no cotidiano escolar, bem como suas relações de convivência, seus problemas sociais.

Objetivo, despretensiosamente, enquanto professora e enquanto pessoa, narrar pelo prazer de narrar, trabalhar pelo prazer, através da arte, e também pelos saberes que ela proporciona, quando transposta à arte-educação, à escola.

Na vida, ela é gratuidade!

Se isso não pode ser considerado uma pesquisa, há quem discorde, como o poeta Manoel de Barros, para quem “[...] só se pode obter a franqueza de uma pesquisa poética demonstrando muitas variações de erro” para assim, tomar, então, “[...] sobre nossas mãos alguns restos de mundo para podermos inventar um outro, todo nosso” (p. 13).

Inventar um mundo onde podemos *aprender* a viver juntos, como entende Michel Maffesoli (2001) e como discorro ao falar da vida na sala de aula é um mundo onde, no viver “[...] as narrações [são] centradas “[...] na formação ao longo da vida [que] revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade singular-plural, criativa e inventiva do pensar, do agir e do viver junto” (JOSSO, 2007, p. 413).

METODOLOGIAS

Admito que não foi muito fácil trazer para a Academia termos considerados excessivamente



“populares”, como os “causos”, nem “fincar pé” em expor meu pertencimento aos espaços, tempos e apetrechos “gaudérios”. Exatamente por isso houve essa eleição, para criar estranhamento, e, ao mesmo, tempo falar de pertencimento, de reflexão sobre minha trajetória formativa através da *escrita de mim*, ou o que Delory-Momberger (2008, p. 56) discute como “narrativa (auto)biográfica”.

Afirma essa autora que o que dá forma ao vivido e à experiência dos homens “[...] são as narrativas que eles fazem de si. A narração não é apenas o instrumento da formação, a linguagem na qual esta se expressaria”, mas “[...] o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele elabora e experimenta a história de sua vida. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 56).

Acredito, como Passegui, (2011, P.147) que, “[...] ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se.” Afinal, “[...] o homem escreve sua vida antes mesmo de lhe dar uma forma literária, seja através de um diário, memórias, correspondências, (auto)biografias. Porém, a história de uma vida acontece na narrativa”, abona Filho (2010, p. 203).

Um dos objetivos da pesquisa foi pensar a formação docente e discente em contextos de sala de aula, que se refletem nas vidas dos envolvidos. Parto do entendimento de Larrosa (2004, P.14) de que “[...] o que somos não é outra coisa além do modo como compreendemos; o modo como nos compreendemos é análogo ao modo como construímos textos sobre nós mesmos”. E esse quem e o que somos “[...] é algo que tem que formar e transformar” (idem, p, 20).

Portanto contar “causos” é, de certa forma, compreender-me e a meu processo de formação, bem como o processo de formação de meus alunos e das realidades temporais, espaciais, simbólicas e culturais que o cerca. É construir identificações, pois as identidades, o que somos, quem somos, “[...] não é algo que progressivamente encontro, mas algo que fabrico, que invento, e que construo [com o] disponho, do dicionário e as formas de composição que obtenho das histórias que escuto e que leio, da gramática”. Em suma, de tudo aquilo “[...] que aprendo e modifico nessa gigantesca e polifônica conversação de narrativas que é a vida” (Idem, p. 20).

Para construir-me, investigo a constituição de identificações, para compreender a vida, meu trabalho, as relações, os sentidos de quem sou, minhas singularidades, as de meu trabalho...

Essas singularidades tem a ver com o que Michel Maffesoli (2005) chama de “processos de identificação, ou “lógica da identificação”, que é caleidoscópica, construída na interação coletiva. Assim, os participantes dessa investigação realizam “negociações culturais”, imersos que estão em seu tempo.

Concluindo, a escolha da “metodologia de pesquisa” se deu para poder tratar do tema a partir de minhas memórias autobiográficas, que incluem a possibilidade de narração.

Narrar é mais do que descrever, é contar uma história, real ou imaginária, fictícia, história essa que aqui envolve personagens de minhas experiências como professora de arte, que interagem entre si gerando acontecimentos, que ocorrem em um determinado lugar e em uma determinada época.

Escolhi procedimentos metodológicos, portanto, que pudessem permitir traçar minha história de vida em uma dinâmica que liga passado, presente e futuro de forma não linear. Assim, pode emergir um projeto pessoal, considerando a dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e



da história de vida como *espaço de mudança aberto ao projeto de si* (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 359).

Pensando então, no *relato* como forma de pesquisa, achesse, sem aprofundar, todavia, a “Pesquisa de si”, ou as “Narrativas (Auto) biográficas”, ou “Escritas de si”, ou ainda as *narrativas de formação de si que*, na perspectiva de Marie Christine Josso, educadora belga, são aquelas narrativas que conformam um trabalho de reflexão, que pode acontecer de várias formas, “[...] pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando...”

Antônio Bolívar (2012, pp.36-7) discorre sobre a importância da investigação (auto)biográfica e do que já comentamos anteriormente, da singularidade de um indivíduo e de seu território e as trocas sociais que ocorrem na coletividade.

[...] Las historias de vida posibilitan la construcción de sentido del proyecto de una vida, a partir de ordenar el bagaje de acontecimientos, vivencias y aprendizajes a lo largo de la vida. A la vez que organizan las múltiples experiencias de vida en torno a una trama o argumento, con una dimensión temporal, unas relaciones sociales y un espacio; más radicalmente llegan a constituir la identidad de lo que cada uno es como proyecto. Al relatar la singularidad de una vida, reflejan también la colectividad social de la que forma parte.

Colhi alguns elementos dessas investigações (auto) biográficas, aqueles que permitem entender a pesquisa como aquele que é “[...] constituída por narrativas em que se desvelam trajetórias de vida” (ABRAÃO, 2004, p. 213), sem, todavia, empregá-los como uma “metodologia” propriamente dita.

Aproximei-me dessas ideias para que pudesse ver de perto o estar-junto de minhas aulas, estabelecendo, assim, “[...] a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares”, relacionando-as com minha vida profissional e social. Para Josso (2007, p. 414), “[...] as subjetividades exprimidas permitem compreender *nossos contextos em mutação*”.

A memória a rememoração, portanto, são condições básicas a esse tipo de pesquisa (ABRAÃO, 2004). E a abertura de caminhos de escuta de si mesmo, e do outro, também. Para Edla Eggert (2004, p. 551) “[...] quem pesquisa acaba por se ouvir, e, ao fazer isso, vai abrindo espaços de escuta no longo caminho da construção dos conhecimentos”.

Nesse contexto, minha escrita sobre as histórias de vida tornou-se o próprio processo investigativo em busca de uma reflexão sobre situações ocorridas em sala de aula, em diferentes escolas e realidades socioculturais e temporais. Porque o presente é algo que depende do passado e do futuro, sendo “[...] o presente da consciência (...) um momento significativo no tempo de nossas vidas, um momento no qual se abre para nós um horizonte temporal significativo”, pontua Larrosa (2004, P.15).

Apoio-me na (auto)biografia por crer que, como Maffesoli, que ela representa

[...] o fim da distinção público/privado, a subjetividade de massa, a iniciação, tudo isso diz novamente uma relação com o outro baseada não mais na distinção, mas na interpretação das consciências, num forte sentimento de pertencimento. (MAFFESOLI, 2007, p. 139)

Todavia, por estar no campo da arte e da imagem, as correntes de pesquisa acima citadas ainda soavam incompletas para dar conta do que queria dizer e mostrar. As imagens, no trabalho, são parte,



não apêndices ou apoios ao texto.

Pela natureza dessa investigação, optei por unir então as narrativas (auto) biográficas e a *Artografia*. A narrativa imagética ficou, assim, apoiada na A/R/Tografia, e os relatos, nas narrativas (auto) biográficas. Essas compõem a investigação, que se caracteriza, consoante Maria Helena Abraão (2004, p. 202) como “[...] uma forma de história autorreferente, portanto plena de significado, em que o sujeito se desvela, para si, e se revela, para os demais”.

A Artografia, uma Pesquisa Educacional Baseada em Arte, (PEBA) opera levando em conta a tríade artista, professora e pesquisadora. De acordo com essa corrente de pesquisa, as produções visuais do pesquisador-artista-professor são importantes, e devem estar no corpo do texto.

Nicolas Bourriaud me ajuda a entender algumas das questões que cercam a tríade artista-professor-pesquisador e a necessidade da interrelação imagem-texto, dessa transdisciplinaridade necessária a todo o trabalho que envolve arte, ao propor que “[...] a pergunta artística não é mais: ‘o que fazer de novidade’? Mas como “[...] produzir singularidades, como elaborar sentidos a partir de uma massa caótica de objetos, nomes próprios e referências que constituem nosso cotidiano”. A arte apresenta, então, a possibilidade de “[...] transplantar-se dos solos ditos *tradicionais* para multiplicar experiências identidades, metamorfoses, significados *radicantes*, saindo da precariedade do pensamento disciplinar”.

Essa figura do artista, professor e pesquisador, Bourriaud (2009, p. 50) coloca na figura do *radicante*, uma metáfora interessante para os deslocamentos que intentava realizar.

O Radicante seria um pensamento da tradução do local, do ambiente, é língua e mensageiro, pois “[...] o radicante pode, sem nenhum prejuízo, romper suas raízes primeiras e reaclimatar-se: se não existe origem única, existem enraizamentos sucessivos, simultâneos ou cruzados”. Por essa razão a opção pelos “causos” exatamente como os gaúchos do campo tratam suas conversações sobre a vida e suas ações.

Meus “causos”, assim como minhas listas, podem ser considerados então uma forma de produção artística, já que esta, para Bourriaud (id.Ib.), “[...] inventa novas relações com o mundo, mundo este marcado pela mobilidade resultante da porosidade das fronteiras atuais”.

Pesquisar no campo da arte é transitar por “curiosidades e sensibilidades que lançam professores e alunos em trilhas pouco conhecidas, em direções cobiçadas, ou ainda, em rumos nem sempre configurados” (MARTINS; TOURINHO, 2013, p. 61)

DISCUSSÃO DO PROCESSO

Optei, portanto por uma escrita que convidasse a ser lida prazerosamente, incitasse os sentidos, provocasse. Novamente, de acordo com Maffesoli (1998), aquela que desacomoda, aproxima-se de um saber “dionisíaco”, íntimo de seu objeto, *capaz de integrar o caos* ou, pelo menos, conceder-lhe o *lugar que lhe é próprio*. Um saber que sabe estabelecer a topografia da incerteza e do imprevisível, da desordem e da efervescência, do trágico e do não racional, capaz de perceber o fervilhar existencial – de resistência, de luta- mas também de prazer. Abaixo, um dos “causos” relatados em minha pesquisa:



O papel celofane dos ricos aos pobres

O certo é que nada foge aos cinco sentidos, pois são eles que nos possibilitam a acolhida das coisas do mundo ou de suas impressões óticas, acústicas, gustativas, olfativas, de temperatura, de textura, volume, direção, entre tantas outras. São os cinco sentidos que podem, passo a passo, abrir para nós o caminho do estésico. É pela apreensão estésica, pelo modo como nosso corpo é afetado e se deixa afetar que nossa sensibilidade é ativada. (PICOSQUE E MARTINS, 2015, p. 323)

Figura 01 - Vitrais de Nossa Senhora Auxiliadora. Confecção nas aulas de Arte da professora



Valesca Matos. Acervo pessoal.

Tive a oportunidade de dar aulas em escolas públicas e particulares, onde verifiquei a desigualdade que existe em nossa sociedade, e a forma paradoxal de tratamento entre pais e filhos.

Vi, em minha experiência, escolas públicas onde os alunos frequentam às vezes não pela aula em si ou pela oportunidade de conhecimento, mas pela comida que terão na escola e não tem em casa, ou pela frequência em busca da manutenção do bolsa família.

Presenciei alunos que pertenciam a famílias com dez, doze filhos, era difícil não confundir o nome dos irmãos, às vezes muito parecidos.

Observei crianças repetindo a merenda seis ou sete vezes, porque esta talvez seja o único alimento do dia.

Vi também crianças pegarem uma banana para comer e guardar mais duas ou três no bolso, para levar para os irmãos sem alimento em casa.

Nas escolas particulares, por outro lado, presenciei famílias e crianças aparentemente equilibradas, felizes, mas também crianças que mesmo tendo o melhor lanche, estavam de olho no lanche do colega.

Crianças cuidadas pelas babás, e não pelos pais. Crianças tão mimadas pelos pais, que lhes davam tudo em termos de “bens materiais”, menos atenção e carinho.

Vivi então bastante tempo “sentindo essas porções de mundo” tão diferentes, tão distantes e ao mesmo tempo tão próximas de mim, que me remeteram ao seguinte caso:

Trabalhei oito anos em uma escola particular em Bagé, Colégio Nossa Senhora Auxiliadora. O espaço físico que tínhamos era o sonho que qualquer professor de Arte: uma sala enorme, com diversas



mesas de fórmica azul, cadeiras, armários, duas pias e todo e qualquer material que porventura viéssemos a necessitar. Os armários eram cheios de material, e mais, havia mais disponível em um almoxarifado, esperando para ser solicitado quando necessário.

Como a escola era da ordem religiosa Salesiana, todos os dias vinte e quatro de maio, consagrados na cidade à Nossa Senhora Auxiliadora, a padroeira da cidade de Bagé, tínhamos que fazer vitrais para todas as janelas da escola que aparecessem da rua. Existe um ritual na cidade das pessoas colocarem velas nas janelas em homenagem à padroeira. No mesmo dia, era realizada a procissão de Nossa Senhora Auxiliadora, que saía sempre da frente da igreja de mesmo nome, localizada ao lado da escola.

Na escola, eram mais ou menos oitenta vidros por andar. Geralmente, eu ficava responsável por um andar, e minha outra colega, também professora de Arte, pelo outro. Confeccionávamos os vitrais com os alunos, e, como era de se esperar, sobravam muitos retalhos de celofane que não seriam mais utilizados pelos alunos da escola particular.

Sabedora de meu vínculo com a escola pública da rede estadual, carente de materiais e recursos, minha coordenadora (da escola particular) permitia que levasse os retalhos coloridos de papel celofane para minha escola. Era solidária, por ser também professora da rede estadual, e sabedora dessas carências.

Na época, eu havia ingressado na Rede Pública Estadual de Ensino na Escola Estadual de Ensino Fundamental Julinha Costa Taborda, na periferia de Bagé/RS, e possuía alunos bem carentes, conforme mencionei.

No dia da aula na referida escola, levei os retalhos de celofane para fazer com os alunos os vitrais para Nossa Senhora Auxiliadora. Lembro-me visualmente da sala de aula onde isso aconteceu. Ficava em uma parte mais alta da escola, tinha até uma escada para chegar até lá.

Entrando na sala, dei bom dia, e disse aos alunos que faríamos algo diferente. Mostrei alguns vitrais prontos, expliquei o significado dos vitrais, das velas acesas na janela no dia 24 de maio, e então mostrei o material com que trabalharíamos: o celofane.

As crianças ficaram encantadas!

Nunca haviam visto nada igual.

Tocavam o celofane, brincavam, gritavam.

Continuei organizando o papel pardo onde seriam feitos os recortes para os vitrais, mas fiquei tão absorta que os deixei interagindo com o material.

Depois de alguns minutos, o silêncio!

Quando olhei para os alunos, não consegui avistar mais nenhum pedaço de papel celofane!

Estavam todos quietos. Presumi que tivessem ficado tão fascinados com tal material colorido que quisessem levá-lo para suas casas.

Então perguntei:

- Pessoal, onde estão os celofanes?

Ninguém respondia.

- Pessoal, tinha celofane suficiente para vocês e para as outras turmas, onde foi parar tanto celofane?



Silêncio sepulcral.

Pensei então, o que fazer agora? E propus:

- Gente, não me interessa quem pegou. Eu vou agora até o fundo da sala, vou ficar de olhos fechados, virada para a parede e vou contar até vinte. Quando eu virar de volta, quero todos os celofanes sobre a minha mesa, combinado?

Eles, por sua vez, só me olhavam.

Fiz então o combinado. Fechei os olhos, encostada na parede do fundo da sala, contei até vinte, e quando me virei, havia uma montanha imensa de celofanes sobre minha mesa.

Vendo isso, dirigi-me a todos, que continuavam quietos:

- Muito obrigada! Vamos voltar ao trabalho!

E começamos a trabalhar.

Esse conto ilustra o fascínio que os materiais da arte exercem sobre os alunos, e a necessidade que eles têm de experienciar, tocar, cheirar etc.

A arte pressupõe oferecer aos alunos a possibilidade de sentir. Isso porque nossa sociedade proporcionou um tal desenraizamento, uma tal dessensibilização para com a realidade da qual fazemos parte, que banizou do cotidiano escolar tudo que dissesse respeito aos sentidos.

Duarte Jr. (2000, p. 181) assinala que o que caracterizou até aqui o *grosso da educação oficial* a que nos submetemos, é o fato de essa estar “[...] sempre ciosa em ensinar as grandes verdades universais, o grande pensamento, a grande ciência”. Dessa forma, desconsidera aquele saber primordial, dos sentidos, assim como “[...] todo e qualquer “pequeno saber” detido pelos membros da cultura local”.

Isso quando esse saber não é relegado a esferas ditas menores, como a infância, por exemplo, à arte, *penduricalho* de outras disciplinas mais sérias. Esse saber, “[...] quando não é simplesmente ignorado, chega mesmo a ser ridicularizado e execrado por aqueles que se consideram portadores das luzes de uma razão absoluta”. No caso, “[...] representados, numa primeira instância, pelos professores da educação formal”.

Aposto, com Marly Meira (2014, p.54) em que “[...] o imaginário de cada um precisa ser alimentado tanto quanto esvaziado de excesso de imagens. Palavras, imagens e gestos necessitam reencontrar-se para diferentes diálogos”

A arte, na escola, é um “refúgio” que permite ofertas valiosas, como as do papel celofane. Assim, “importa dosar oportunidades de aliar gesto corpóreo a atitudes de apreensão e compreensão (...) que se ajustem à prática da criação que demanda realizar algo (...) como desenhar, pintar, editar imagens, modelar, construir ou montar algo espacial e temporalmente” (idem, *ibidem*).

A Arte é uma veia poderosa de romper com esse esquema cristalizado de coisas, e uma de suas vertentes, “[...] a criação coletiva, a experiência com as poéticas da arte têm um papel inegável na construção de processos identitários, pois a experiência é intransferível, relacional, relativizadora do sujeito pensante da modernidade”, afirma Mirela Meira (2013, p.19).

“Permite dissipar a ilusão hegemônica”, diz Maffesoli (2005, p. 92), pois “a relação com outrem determina o que sou”. A experiência precisa da arte porque ela “não deve ser vivida por um ego forte e solitário, ela deve ser dita, contada, vista”. Constitui uma “ética” que permite “[...] a união dos



membros de uma mesma comunidade”.

Essa ética compartilhada pudemos observar no comportamento solidário da turma de “sumir” com o papel todos ao mesmo tempo, e ao mesmo tempo também fazer silêncio sobre o ocorrido. Também vi a necessidade de passar por essa experiência intransferível, a necessidade de prolongá-la, carregá-la para a casa, compartilhar com a família, também expressa essa necessidade de ver e contar o que vê de compartilhar a experiência relacional como o outro. Seja esse outro um simples papel celofane.

Pimentel (2016, p. 07) garante que os cenários da pesquisa em educação hoje deve produzir “[...] paisagens fecundas para os educadores exporem suas presenças em campo na busca de formas de compartilhar o conhecimento”, onde expor esses saberes é “[...] a presença é deslocar-se de si ao encontro dos outros com os quais se faz a pesquisa e, a um só tempo, as práticas conjugadas do saber e os saberes emergentes deste processo”. Aqui. “[...] sensibilidade e criação constituem, respectivamente, fluxo gerador e operação seminal através dos quais os pesquisadores em educação, produzem conhecimento ao mesmo tempo em que produzem relações de alteridade”.

A pesquisa, processo atravessado “[...] por dinâmicas invisíveis de aproximações e distanciamentos entre as pessoas” permite com que estas se alimentem das sensibilidades “[...] com as quais cada indivíduo constrói suas relações de pertencimento ao mundo”. E se a experiência de pesquisar for uma *experiência viva*, “[...] inscrevemos em nossos corpos os gestos, as palavras, as cores, os sons, as texturas, as imagens, as temperaturas e um sem número de sensações que remetem às nossas vivências em educação” (PIMENTEL, 2016, p. 07).

Mas, para isso, precisamos mais do que o simples *reconhecimento das normas, leis do pensamento, prescrições metodológicas ou estratégias de controle do tempo e do espaço* na produção de saberes. “[...] É preciso o reconhecimento dos saberes que atravessam nossos corpos e desenham sob a nossa pele a memória sublime das sensibilidades que aprendemos a cultivar, vivendo as diferentes situações de estar com os outros” (idem, ibidem).

Para tanto, tantas lições precisam ser aprendidas, como ler e reler aquelas que indicam a pesquisa “[...] como uma forma de proximidade conosco. Um processo de proximidade com os outros. Proximidades que nos alteram conosco e com os outros”. Pois que através da experiência em pesquisa, constituímos “[...] saberes estéticos expressivos que introduzem neste espaço (cheio de restrições, repetições e configurações do mesmo) vivências do extraordinário”.

Essa pesquisa quis revelar aquela “[...] voz de dentro, que para ser ouvida exige de cada um de nós o despertar da beleza que sepultamos ao acreditar cegamente nas verdades aparentes das técnicas do pesquisar”, revela Álamo Pimentel (2016, p.11). Ainda declara que “São as vozes do pensamento imbuído das tarefas da existência que provocam a sensibilidade e a criação no trabalho de expandir as vidas vividas em campo”.

O pesquisador e a pesquisadora, ao remeterem as suas experiências vividas ao texto escrito, veem-se impelidos também ao exercício de uma sensibilidade com os outros de suas memórias (idem, p.14).

Michel Maffesoli (1998), sobretudo no que diz respeito à evocação de uma razão sensível para a



redescoberta do mundo contemporâneo a partir das suas inusitadas formas de recriação da vida. Para uma nova arte de viver, cuja ambição “[...] é um tipo de contemplação daquilo que é, uma estetização da existência...” (MAFFESOLI, 1998, p. 171).

E nessa pesquisa que evoca a “razão sensível para a redescoberta do mundo”, precisamos conversar e conviver...com a arte e através da arte.

CONCLUSÕES

Esse trabalho me fez refletir sobre as questões de formação docente e discente, autoformação, o papel da arte, de seus saberes, das conversas e dos afetos construídos ao longo do caminho.

Ser professor não é tarefa fácil, pois trabalhamos com diferentes públicos, diferentes idades, diferentes níveis de ensino.

Como se pode conferir através desse “causo”, nestes vinte anos, trabalhei em escolas públicas e particulares, com realidades sociais e educacionais totalmente diferentes, mas sobretudo, trabalhei com seres humanos, que pensam, que sentem, que agem de maneiras diferentes, que atuam em meios diferentes.

Por meio da criação artística, através das diferentes linguagens, o ser humano se relaciona então, com as coisas do mundo, levando em conta seu contexto, seu tempo, seu lugar, imprimindo características próprias no seu fazer artístico e transformando sua relação sensível com o mundo.

Penso que consegui mostrar algumas relações entre a docência e as experiências vividas em sala de aula e a importância, na educação e na vida, das dimensões ético-estética e artística, percorrendo experiências relativas ao ensino da arte, na forma de “causos”.

E sobre as possibilidades pedagógicas construídas nas reflexões, relações e (trans) formações através da arte no cotidiano escolar.

E principalmente do *conversar* como possibilidade vincular, de criação, de afeto, mostrando, também, os aspectos de subjetivação, de identificação cultural e temporal dos alunos envolvidos.

Percebi meu cotidiano com novos olhos, novos sentidos, novas cognições.

Passei a ver o extraordinário no ordinário.

Apostei na arte como vivência, experiência, reflexão, afeto, mediação, construção de saberes e possibilitadora da educação da sensibilidade.

Teci narrativas, feitas de memórias, de experiências vividas em mais de vinte anos de sala de aula como professora de Arte.

E meu objetivo fundamental se cumpriu, enquanto professora e enquanto pessoa, ao narrar pelo prazer de narrar, trabalhar pelo prazer... Seja através da arte, seja também através dos saberes que ela proporciona, quando transposta à arte-educação, à escola, à vida.

Referências

ABRAÃO, Maria Helena. Pesquisa (auto) biográfica, Tempo, Memórias, Narrativas. In: ABRAÃO, Maria Helena (org.) **A Aventura (auto) biográfica**. Teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUC, 2004. PP.201-224.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

- ASSIS, Henrique Lima. Somos aquilo que narramos: relações entre experiências vividas e objetos que habitam as casas. In: Oliveira, Marilda Oliveira de.(org) **Arte, Educação e Cultura**. 2. Ed. Rev. e Amp. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015. 366p.
- BARROS, Manoel de. **Gramática Expositiva do chão**: poesia quase toda. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- BASBAUM, Ricardo (org). **Arte Contemporânea Brasileira**. Texturas, dicções, ficções, estratégias. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.
- BOLÍVAR, Antonio. Dimensiones epistemológicas y metodológicas de la investigación (auto) biográfica. In: ABRAÃO, Maria Helena. PASSEGUI, Maria da Conceição (Orgs.). **Temas Transversais**. Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica.Tomo I. Natal:EDUFRN; Porto Alegre:EDIPUCRS; Salvador:EDUNEB, 2012.PP27-63.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional** / Nicolas Bourriaud; tradução Denise Bottmann. São Paulo: Martins, 2009.
- DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto.Natal: EDUFRN/ São Paulo: PAULUS, 2008.
- DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: A educação (do) sensível. 2000.117f. Tese Doutorado (Filosofia e História da Educação) Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. 2000.
- EGGERT, Edla. Quem pesquisa se pesquisa? Uma provocação a fim de criar um espaço especulativo no ato investigativo. In: ABRAÃO, Maria Helena (org.) **A Aventura (auto) biográfica**. Teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUC, 2004. P.p. 549 – 584.
- FILHO, Wolney Honório. Biografia e Educação. RESENHA. In: **Póiesis Pedagógica** - V.8, N.1 jan./jun. 2010; PP.203-209.
- JOSSO, Marie Christine. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Educação. Porto Alegre, 2007, n.3(63), P.413-438, (SET./DEZ.2007).
- LARROSA, Jorge. Notas sobre narrativa e identidade (a modo de presentación).In: ABRAÃO, Maria Helena (org.) **A Aventura (auto) biográfica**. Teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUC, 2004.PP. 11-22.
- MAFFESOLI, Michel. **A Conquista do Presente**. Natal: Argos, 2001.
- _____. **O Tempo das Tribos**. Rio de Janeiro: Forense UNIVERSITÁRIA,1998.
- _____. **A Parte do Diabo**. Rio de Janeiro: Record, 2004(A).
- _____. **A Transfiguração do Político**. Porto Alegre: L&PM, 1997.
- _____. **Elogio da Razão Sensível**.; tradução de Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- _____. **No fundo das aparências**. 3 ed. Petrópolis:Vozes, 2005.
- _____. **O ritmo da vida**: variações sobre o imaginário pós-moderno. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2007.223p.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. Travessias para fluxos desejantes do professor propositos. In: OLIVEIRA, Marilda (org.) **Arte, Educação e Cultura**. 2 ed revisada e ampliada. Santa Maria: Editora da UFSM, 2015. 368 p.
- MARTINS, Raimundo & TOURINHO, Irene (orgs). **Culturas das imagens**: desafios para a arte e para a



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

educação. Santa Maria. Ed. da UFSM, 2012, 360 p.

MEIRA, Marly. O sentido de aprender pelos sentidos. In: PILOTTO, Silvia; BOHN, Letícia (orgs). **Arte/Educação: ensinar e aprender no ensino básico**. Joinville: Editora Univille, 2014 (a.)

MEIRA, Mirela Ribeiro. Ordem e desordem: criação e metamorfoses ético-estéticas na formação docente. In: **PARALELO 31**. N.01, V.01. Pelotas: Editora e Gráfica universitária, 2013B. Pp.47-64.

PASSEGUI, Maria da Conceição. **A Experiência em formação**. Educação, Porto Alegre, v.34, N.2, P.147-156, MAIO/AGO.2011.



AFETOS E AFECÇÕES: VIVÊNCIA DE CORPOS EM UMA ESCOLA ESTADUAL

Rosalina de Souza Rocha da Silva⁶⁰

Resumo

Temos por objetivo neste artigo explicitar as ações realizadas por um corpo docente que afetou e foi afetado criando elos de relações com outros corpos em prol da Educação. Os principais teóricos em que nos fundamentamos são: Freire (1996), Vigotski (2009, 2007, 1999), Ibiapina (2008, 2014), Spinoza (2014), Silva (2016), dentre outros. O texto, além da introdução e das referências bibliográficas, está organizado em quatro seções principais: 1) Encontro Feliz: Corpos de relações; 2) Atividades: indícios de prática ético-afetiva; 3) Reflexões sobre a potência dos corpos; e conclui com 4) Desafios e alguns caminhos. Apontamos algumas possibilidades vislumbradas por um corpo docente que se baseia no ensino de Artes Visuais por meio de projetos criados com os corpos discentes, agregando o que é possível ser realizado com afeto e rigor ou, como destaca Spinoza (2014), com firmeza e generosidade nas atividades em contexto de uma escola Estadual em Teresina, Piauí.

Palavras-chave: Ensino de Artes Visuais. Prática ético-afetiva. Potência dos corpos.

Introdução

Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções.
ESPINOZA

Partindo do pressuposto da epígrafe de Espinoza (2014, p. 98), compreendemos que os afetos são seres que nos afetam por meio de seus corpos nos potencializando ou não a agir, estimulando ou restando nossas ações. Em conformidade com essa premissa, todos somos seres de relações que se implicam diariamente com corpos que podem nos afetar positiva ou negativamente e essas afecções podem nos fortalecer ou não em nosso pensar e agir sobre as ações diárias.

Fundamentados nesse entendimento, evidenciaremos os que fortaleceram e potencializaram o corpo dessa professora que viveu intensamente desde o início quando era bolsista até se tornar professora efetiva, pois entendemos que na relação ensino-aprendizagem com intencionalidade aumentam o potencial dos envolvidos no processo. Desta feita, será abordado o que aumenta o pensar e o agir da professora em tela. Partindo deste pressuposto, discutiremos sobre as ações realizadas por um corpo que afetou e foi afetado criando elos de relações com outros corpos em prol da Educação.

Neste texto, convidamos os leitores e as leitoras a conhecerem os afetos e afecções que nos potencializaram ser professora de Arte por dezesseis anos compartilhando das vivências com os corpos discentes e docentes da escola estadual na zona norte de Teresina, no Piauí, hoje denominada de Centro Estadual de Educação Profissional Professor (CEEPP) Edgar Tito.

60. Mestra em Educação pela Universidade Federal do Piauí. Professora de Arte do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Parnaíba. E-mail: rsol@ifpi.edu.br



Primeiramente, explanaremos a historicidade desse corpo destacando o encontro feliz com os corpos que compunham a comunidade da escola explicitada anteriormente. Depois discutiremos sobre algumas atividades executadas em conjunto com os corpos discentes e docentes entre os anos de 1998 e 2014, quando foi aprovada em concurso público federal para a cidade de Parnaíba e teve que se distanciar dos corpos que a afetaram profunda e positivamente. Em seguida, abordaremos algumas reflexões sobre as relações positivas ou alegres que fortalecem os corpos com sinergia. Concluímos este artigo com a intencionalidade de colocar em evidência os desafios e alguns caminhos.

A seguir, explicitaremos sobre o encontro feliz entre os corpos.

Encontro Feliz: corpos de relações

O encontro feliz ocorre quando os corpos se potencializam em relações ético-afetivas, ou seja, em que exista o respeito com rigor e afeto nas ações. O encontro entre a docente e a comunidade escolar se tornou feliz, pois a potencializou a pensar e agir com a intencionalidade de afetar e deixar-se afetar pelos corpos que colaboraram com sua formação pessoal e profissional – quando iniciou como bolsista ainda estava em formação na Universidade Federal do Piauí em Teresina no curso de Licenciatura Plena em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas.

As universidades possuem convênios com as escolas municipais, estaduais e algumas particulares a fim de inserir os estudantes que ainda estão em formação para iniciar suas atividades como bolsistas, por meio de encaminhamentos de suas coordenações de cursos que selecionam e encaminham para as unidades de pessoas para serem lotadas em uma determinada escola. Nesse processo, fomos encaminhada para a escola CEEPP Edgar Tito e designada para ministrar aulas no Ensino de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio e Ensino Fundamental II. Para alcançar tal intento, tivemos que superar as inquietações iniciais, tais como: qual currículo trabalhar pela vastidão de possibilidades que compõe o ensino de Artes Visuais, até a teoria e prática a ser empregada em sala de aula.

Para superar o primeiro desafio foi necessário sistematizar e compreender a necessidade que os estudantes têm para entender os conteúdos de Arte. Iniciamos priorizando o ensino dos elementos visuais e sua aplicabilidade, relacionando imagens; práticas com os vários tipos de desenhos; criação de elos entre imagens e sua historicidade, contextualizando vida e obras de artistas com os aspectos ligados à história da Arte. Com essa sistemática foi possível estabelecer relações com os corpos que compunham a gestão da escola haja vista a necessidade do planejamento do que é vislumbrado para ser realizado.

Nessa trajetória, os corpos das coordenadoras da escola foram primordiais, pois elas nos faziam refletir sobre o planejado e reformulá-lo tornando, assim, o processo ensino-aprendizagem adequado às idades dos estudantes que seriam afetados diretamente por essas escolhas.

Quanto à teoria que iríamos adotar ainda naquele momento não estava clara em nossa mente, mas tínhamos o objetivo de fazer o melhor com as possibilidades que estavam sendo criadas. Hoje, porém, temos o discernimento de que os conhecimentos de Freire (1996), Vigotski (2009, 2007, 1999) e Spinoza (2014) estavam sendo plantados.



Fundamentadas nos princípios que esses teóricos adotam, compreendemos que os corpos e as mentes formam um todo harmonioso. Essa unidade entre corpo e mente compõe o ser com potencial para mudar a realidade vivida, pois é impregnado de força para trabalhar em prol da sua necessidade pessoal e da coletividade, criando atividades que são exercidas para conduzir inicialmente à mudança e quiçá transformá-la (FREIRE, 1996; SPINOZA, 2014). Quando nos referimos a corpos estamos utilizando nessa perspectiva de unidade entre corpo e mente em que o profissional da Educação pensa e age afetando e sendo afetado em seu conatus aumentado ou diminuindo o seu potencial.

As afecções que os corpos nos proporcionaram foram imprescindíveis na constituição de ser professora de Arte. O corpo discente foi primordial nessa relação em que intentamos transformar o ato educativo. Para transformá-lo devemos criar provocações que impliquem fazer e pensar a Arte ensinada, e com as múltiplas necessidades e contradições, pois o que queremos nem sempre é o que realmente é realizado por vários fatores econômicos, sociais, históricos, culturais, políticos e éticos (SILVA, 2016).

Para superar essas contradições é preciso trabalhar em colaboração com nossos pares, planejando, definindo rotas a serem alcançadas conjuntamente, criando sinergia com os discentes para ter acesso aos conceitos e tornando-os entendíveis por meio da dialogia no processo ensino-aprendizagem (IBIAPINA, 2008; BACKTIN, 2011). São essas vivências que marcam o desenvolvimento humano e podem transformar as vidas das pessoas que se relacionam e passam a alterar as compreensões iniciais com esforço para perseverar na existência (SPINOZA, 2014).

São essas premissas que implicam a prática que descreveremos, mesmo que ainda estejam impregnadas do ranço de práticas que não deveriam estar em evidência. Trabalhamos com a possibilidade de alterá-la conjuntamente com nossos pares, em que podemos nos auxiliar e formamos uns aos outros por meio de estudo sobre nossas atividades realizadas. (MARX; ENGELS, 2002). Nessa direção, devemos refletir criticamente sobre o que fazemos e como fazemos, bem como que corpos discentes queremos formar na atual conjuntura.

Nessa perspectiva, compreendemos que um encontro feliz é concebido quando criamos condições de desenvolvimento e o conatus é aumentado nas relações ético-afetivas diariamente com os corpos que nos afetaram e afetam ainda hoje.

A seguir, discorreremos sobre alguns exemplos de atividades desenvolvidas no decorrer de dezesseis anos e descreveremos um dos projetos executados.

Atividades: indícios de prática ético-afetiva

Compreendemos a prática com a intencionalidade ético-afetiva como explicitado por Silva (2016, p. 201) quando se

[...] fundamentam na criação de espaço-tempo para discussão, propondo estudar em pequenos grupos, relacionando imagens à vida sócio-histórica, na interação do grupo e de pequenos grupos para responder às perguntas-problemas formuladas, com voz abrangente e a relação docente e discente dada por meio da colaboração.



Essa perspectiva de prática implica no ensino-aprendizagem aumentando o potencial de ação dos envolvidos em que os afetos sintam-se motivados a agir e pensar na alteração dos conhecimentos iniciais em prol do desenvolvimento de conceitos.

Toda comunidade histórico-social produz conhecimentos ora desenvolvidos, ora em desenvolvimento. Portanto, é na relação de corpos em colaboração, representada pelo “[...] adulto ou entre pares, que cria possibilidades para o desenvolvimento, porém não há garantia definitiva de que essa instrução gere desenvolvimento” (IBIAPINA, 2014, p. 11). Essa concepção caracterizada por Vigotski (2009) e estudada por Prestes (2012) é conhecida por zona de desenvolvimento iminente (ZDI), ou seja, explícita que na relação entre corpo docente e discente, por meio da linguagem ou discussão, pode ocorrer a aprendizagem. O compartilhamento dos significados socialmente construídos e a negociação dos sentidos instituídos podem favorecer os pares com conhecimentos empíricos a se desenvolverem para se tornarem científicos.

Neste sentido, compreendemos por atividade toda prática social intencional planejada com o intuito de envolver os discentes explorando a sistematização de conceitos, partindo dos conhecimentos dos estudantes, com possibilidade de desenvolvimento ético-afetivo (SILVA, 2016).

As atividades desenvolvidas no CEEPP Edgar Tito foram intensas. Os corpos discentes se envolveram nas atividades propostas em pequenos grupos organizando-as e apresentando-as fora da sala de aula. Fizemos recorte para esse compêndio de algumas das atividades realizadas e nos deteremos descrevendo o projeto “Luiz Gonzaga: no ritmo da sanfona cantou e encantou o mundo” que envolveu toda a comunidade escolar e os professores de todas as disciplinas, em que fizemos parte da organização e coordenação juntamente com mais duas professoras e a pedagoga.

Relembramos que as atividades iniciais propostas aos estudantes do EJA, em grupo, foram a pintura no suporte adaflex, material com formato quadrado que mede mais de um metro, usando tinta guache, com a temática da pré-história. Esses painéis foram expostos no hall da escola, o que chamou a atenção dos representantes da Secretaria da Educação do Estado do Piauí (SEDUC).

Outra atividade na qual envolvemos o segundo ano do Ensino Médio e o Ensino Fundamental II foi o resgate da historicidade de objetos, tais como: radiola, gravadores, discos, máquinas fotográficas, dentre outros. Os discentes eram provocados a fazerem a mostra dos objetos com os respectivos rastros históricos e descrever a importância que algumas pessoas tinham em manter os objetos mesmo que alguns não funcionassem.

A referida atividade motivou o envolvimento da família e amigos que disponibilizaram os objetos e contaram o que significava cada objeto para cada estudante. Alguns pediram o máximo cuidado com os objetos, pois eram de valor inestimável. Em trabalhos como esse os estudantes iniciam a pesquisa de maneira lúdica, explorando a sistematização dos conhecimentos.

Outra atividade sobre a qual nos deteremos na descrição detalhada foi a realizada no Circuito Cultural intitulada de “Luiz Gonzaga: No ritmo da sanfona cantou e encantou o mundo” realizada no dia 15 de dezembro de 2012, tendo como organizadoras as professoras Atelânia Aquino, Elizabeth Machado, eu e a coordenadora pedagógica Cláudia Vieira. Os recursos para que a atividade fosse realizada partiram desse projeto junto à Secretaria de Educação do Estado do Piauí.



O trabalho em tela objetivou promover o envolvimento entre os estudantes através da práxis, a interdisciplinaridade, incentivando-os ao conhecimento das culturas regionais por meio de planejamento e execução de atividades orientadas pelos professores, oportunizando condições artísticas, culturais e regionais. Cada turma escolheu uma música para representa-la e desenvolveram a temática proposta coordenada por um professor que deveria relacionar seus conteúdos com a música de Luiz Gonzaga.

Tendo em vista essa perspectiva, e por trabalharmos com a maioria das turmas, e também por possuímos carga horária pequena, resolvemos trabalhar com a confecção de telas, desde o corte da lona até a pintura da base para posteriormente desenhar e pintar fundamentada na temática do Luiz Gonzaga com todas as turmas que ministrávamos aulas, pois os estudantes demonstraram interesse em pintar telas.

Iniciamos o processo perguntando aos estudantes o que eles conheciam sobre o artista. Tivemos mostra de vídeos, discussão sobre a biografia e a compreensão das letras das músicas, que foram interpretadas pelos corpos discentes. Além do exposto, foi solicitado aos estudantes que pesquisassem sobre a vida e a obra do cantor para intensificar os conhecimentos.

Neste sentido, os estudantes precisavam se apropriar de conhecimentos que se relacionavam com a produção artística e pessoal do artista para confeccionar as telas. Os estudantes foram instigados a produzir suas respectivas telas. Esse processo foi realizado no dia 08 de dezembro pela manhã, em um feriado que levou mais de 150 estudantes à escola.

Primeiramente foi orientado como fazer cada etapa desde o corte da lona em conformidade com o tamanho da tela, pois havia de várias dimensões. Formaram-se grupos para o corte, outros para esticar e pregar as lonas que deveria ser bem esticada e tinha o lado certo para esticar e assim sucessivamente. Sendo assim, cada grupo tinha atividades específicas a desempenhar sem perder de vista o todo que é necessário à confecção da tela.

Para que esse intento fosse conseguido, variamos os componentes dos pequenos grupos para ter o conhecimento do processo como um todo. Após essa etapa, os estudantes foram orientados a passarem duas demãos de tinta látex fosca em direções diferentes e deixar secar naturalmente, para posteriormente desenhar o que pretendiam ter registrado em suas telas – esses desenhos poderiam ser criações pessoais ou releitura de imagens já realizadas.

A etapa de desenho e pintura nas telas foi realizada em dezesseis horas de trabalho que envolveram escolha do que registrar, o desenho em esboço e na tela, e o início da explicação do procedimento da pintura na tela.

Para pintar uma tela são necessários alguns conhecimentos específicos, tais como saber o que é figura e o que é fundo. A figura é designada pelo desenho realizado na tela, ou melhor, é a composição dos elementos que foram configurados na imagem criada pelo estudante, que pode ser concebida por vários planos (primeiro plano, segundo plano e assim por diante); O fundo é o que compõe a parte de trás de uma imagem ou a última forma configurada.

Como exemplo, podemos citar uma composição em que tenha uma paisagem, com árvores e animais em primeiro plano, um lago em segundo plano, montanhas em terceiro e o céu em quarto



plano. Nesse exemplo o fundo é composto pelo céu, portanto, deve ser pintado primeiro, depois as montanhas e assim sucessivamente até a pintura dos animais e árvores por último. Sendo assim, o que está em primeiro plano deve ser pintado por último. Muito principiantes pintam sem considerar essa premissa.

Caso o iniciante que pinta resolva pintar primeiro as imagens em primeiro plano, a configuração da imagem ficará com aspecto de mal feito ou de que o estudante não a compôs adequadamente de acordo com o que foi orientado.

Nesse processo os estudantes que foram se apropriando da técnica passavam a colaborar com seus colegas. Nesse ínterim os pares mais desenvolvidos auxiliavam os que ainda estavam em desenvolvimento (VIGOTSKI, 2009, 2007).

Em conformidade com o exposto, podemos apreender que os estudantes quando vivenciam atividades como esta, são instigados a interagir com seus pares aumentando seu conatus, ou seja, potencializando seus corpos a pensar e agir em prol do conhecimento (SPINOZA, 2014).

Os estudantes, quando motivados a produzirem com orientação sistematizada, podem desenvolver seus conhecimentos tornando-os científicos. Nessa perspectiva, existe a possibilidade de conhecimentos empíricos se desenvolverem até se tornarem científicos por meio da sistematização das etapas a serem executadas por corpos discentes em colaboração com os discentes.

Após a pintura das telas foi organizada a exposição no hall da instituição, em que cada estudante ficou responsável por explicar o processo de feitura e composição da pintura na tela aos visitantes. No dia da culminância alguns foram entrevistados por mídia local e convidados a explicarem como foi participar e colaborar no processo que estava em exposição.

Quando em 2017 voltamos à escola para visitar tivemos o prazer de ver algumas telas produzidas pelos corpos discentes de 2012 expostas no hall de entrada e espalhadas pelas salas da gestão. É o reconhecimento do trabalho realizado que nos potencializa a viver cada dia com esperança na Educação.

A seguir, refletiremos sobre os corpos que nos potencializaram a ser professora de Artes Visuais.

Reflexões sobre a potência dos corpos

Para refletirmos sobre os corpos que aumentaram nossa potência de pensar e agir devemos iniciar considerando os corpos que nos motivaram nesse processo de constituição de ser professora de Arte. Ser professora de Arte não é fácil, mas é necessário se fortalecer com os pares para que possamos prosseguir na luta diária (FREIRE, 1996).

Em conformidade com o exposto, devemos valorizar aqueles corpos que nos afetaram nesse processo. Os diretores Marcos e Cirilo foram os braços direitos, pois apoiaram todas as atividades propostas aos estudantes, até mesmo os estudantes do ensino noturno, o que era desafiante. Foi possível criar as condições para realizar trabalhos que os instigaram a praticar atividades artísticas e culturais que envolviam exposições fora da sala de aula.

Afetar e ser afetado por esses corpos foi primordial para a constituição de profissional da



Educação que faz provocações para que os corpos discentes não aceitem ficar somente sentados ouvindo, mas que façam suas próprias intervenções, suas composições, sendo atores de suas vidas na escola, tendo voz e vez em seu espaço-tempo escolar.

Fundamentados nessa perspectiva, podemos exemplificar corpos que nos são caros nesse processo que deixou de ser somente entre corpos discente e docente, mas que podemos caracterizar como sendo de amizade que quebrou os muros da escola (SPINOZA, 2014). Alguns corpos extrapolaram as paredes da sala de aula adentrando até a vida pessoal. Um dos casos é da estudante R, vou chamá-la assim para não expor seu caso íntimo.

A mencionada estudante engravidou e sua mãe não aceitava a situação durante toda a gravidez. Quando a discente foi ter o bebê teve início de eclâmpse por ter sua pressão arterial alterada e estava sozinha no hospital. Tivemos a coragem de ligar para a mãe dela e convencê-la da importância de sua filha e do neto. Essa conversa estimulou-a a tomar atitude favorável à sua filha e neto.

Desde então, ambas são gratas por essa intervenção. Esses corpos são importantes até hoje em nossa vida, pois nos fortalecemos enquanto pessoas que precisam ser provocadas a entender que a vida pode ser mais leve quando trabalhamos colaborando umas com as outras em prol de algo melhor: a vida.

Conforme explicitado, destacamos o pensamento de Freire (1996, p. 26-27) sobre o papel do profissional da Educação frente aos momentos de intervenção: “Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. Os

corpos de mãe e filha precisavam ser afetados por um terceiro corpo para agir e pensar adequadamente em prol de suas vidas.

Ao afetar e ser afetada pelos corpos mencionados anteriormente, aumentamos nossa potência de agir e pensar em favorecimento do outro e que esse outro sinta sua potência aumentar para agir colaborativamente com seus pares.

Partindo do exposto anteriormente, destacamos o pensamento de Espinoza (2014, p. 139) quando destaca as ações dos afetos em suas afecções:

[...] estão relacionados à mente à medida que ela compreende, à fortaleza, que divide em firmeza e generosidade. Por firmeza compreendo o desejo pelo qual cada um se esforça, pelo exclusivo ditame da razão. Por generosidade, por sua vez, compreendo o desejo pelo qual cada um se esforça, pelo exclusivo ditame da razão, por ajudar os outros homens e para unir-se a eles pela amizade. Remeto, assim, à firmeza aquelas ações que têm o objetivo a exclusiva vantagem do agente, e à generosidade aquelas que têm por objetivo também a vantagem do outro.

Entendemos essa premissa que envolve os afetos que devam ter o equilíbrio entre firmeza e generosidade para tornarem-se fortes. Dito de outra maneira é a harmonia entre a firmeza que compreende a razão e a generosidade que envolve a união dos pares em amizade aumentando a potência de agir e pensar dos corpos ao serem afetados.

Nessa discussão sobre a relação entre razão e emoção, o ético e afetivo, firmeza e generosidade que proporciona a compreensão do que envolve a vida dos corpos docentes e discentes que comungam



de momentos de interações sócio-históricas que implicam nas vivências diárias no contexto escolar e extraescolar. São essas relações que favorecem o desenvolvimento dos conhecimentos dos corpos em colaboração.

Para compreender a inter-relação dessa unidade explicitada anteriormente, devemos entender que “o desejo que surge da alegria é, em igualdade de circunstâncias, mais fortes que o desejo que surge da tristeza” (SPINOZA, 2014, p. 168). Desta feita, é possível empenhar-nos em que encontros entre os corpos discente e docente sejam prenhe de alegria para nos fortalecermos colaborativamente.

Fundamentados no supracitado autor, compreendemos que ao desejarmos ser felizes precisamos agir e viver bem, o que implica atitudes e ações em prol do bem comum. Esse bem viver pode ser interpretado nas ações que devemos decidir fazer para que favoreçam o processo ensino-aprendizagem dos corpos discentes e em contrapartida devemos nos implicar nesse processo vivo de sinergia em que somos afetados e afetamos reciprocamente.

A seguir, explicitaremos os desafios e alguns caminhos que somos instigados a percorrer.

Desafios e alguns caminhos

A prática real nos possibilita o fortalecimento de conhecimentos acerca de momentos vividos que nos afetam aumentando nosso conatus. Alcançar essa implicação requer que cada corpo docente demonstre afetividade e o poder de seu pensar planejando suas atividades com intencionalidade e objetividade, se perguntando sempre que corpo discente quer formar nessa comunidade que interage com suas vivências.

Um dos caminhos que podemos escolher percorrer é o que envolve o desenvolvimento de práticas fundamentadas no caráter cognitivo e afetivo, ou como o designamos nesse artigo como sendo ético-afetivo respaldado em Vigotski (2009, 2007, 1999), Spinoza (2014) e Silva (2016).

Para atuarmos nessa perspectiva de prática precisamos agir e pensar em colaboração com nossos pares em um processo contínuo de formação para nos fortalecermos efetivamente em um sistema imposto que é impregnado de formação técnica e pragmática.

Essa é uma contradição que encontramos em nossa prática e no ensino de Artes Visuais, pois o que queremos e tentamos realizar nem sempre é conseguido pelo sistema que fomos formados e ainda vivemos, mas existe a possibilidade de potencializar a ação da prática ético-afetiva desde que possamos fazer escolhas inteligíveis para as tomadas de decisões acerca de métodos e metodologias a serem aplicadas na vida e na prática que defendemos em prol da Educação.

O modelo de ensino defendido nessa escritura requer que os professores também sejam ético-afetivos e dispostos a estudar sua própria prática para alterá-la quando necessária e implementar discussão com seus pares de maneira crítica e afetiva. Esse é um dos desafios por eminência, pois nos provoca a fazer alterações em nossa prática de modo efetivo, mesmo com todas as implicações limitantes que precisamos transpor diariamente.

Reformular o ato educativo perspectivando outras possibilidades de desenvolvimento cognitivo e afetivo requer esforço pessoal e em colaboração com a comunidade escolar. Se solidarizar e tolerar os corpos que nos afetam para formar corpos respaldados na cidadania crítica e criativa é o desafio



que vivenciamos dia a dia.

Fundamentada nesse pensamento devemos agir e pensar reconhecendo que somos um corpo que junto com outros corpos pode mudar e quem sabe transformar pelo menos o

espaço-tempo que vivemos. Nessa intencionalidade que iniciamos a cada dia quando adentramos em uma sala de aula, esse recomeço diário nos remete que temos o dever de mudar a prática em conformidade com o que desejamos.

Os corpos que nos afetaram possibilitaram a mudança de espaço-tempo e cidade; outras relações ético-afetivas estão se constituindo, mas fica a certeza dos afetos que nos potencializaram em amizades para a vida. Foram vivências que aumentaram nosso conatus, potencializando que pudéssemos afetar corpos e ser afetada.

O desejo que temos é que os corpos que nos afetaram afetem outros corpos, potencializando-os a alterar nem que seja somente sua vida pessoal. Que cada corpo que vivenciou conosco por dezesseis anos esteja com suas potências aumentadas por ter compartilhado significados e negociado sentidos sobre Arte e a vida.

A seguir, destacamos as referências bibliográficas utilizadas nessa escritura.

Referências

- BAKHTIN, M. M. Estética da criação verbal. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- IBIAPINA, I. M. L. M. Pesquisa colaborativa: tríade de investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Liber Livro editora, 2008.
- _____. Encontro Feliz: conatus e a docência na constituição do ato educativo ético-afetivo. Parnaíba: Encontro de Educadores do SESI, set., 2014. Comunicação oral.
- MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia Alemã. Teses sobre Feuerbach. São Paulo: Centauro, 2002.
- PRESTES, Z. Quando não é mais a mesma coisa. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012. (Coleção Educação Contemporânea).
- SILVA, R. S. R. Caminho das pedras em espiral: mosaico dos significados e sentidos de ensinar artes visuais. Teresina: EDUPI, 2016.
- SPINOZA, B. Ética. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- TRINDADE, R. Espinosa – origem e natureza dos afetos. Postado 15.07.2014. Disponível em: <https://RAZAOINADEQUADA.COM/2014/07/15/ESPINOSA-ORIGEM-E-NATUREZA-DOS-AFETOS/>. Acesso em: 24 jun. 2018.
- VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.
- _____. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- _____. Psicologia da arte. São Paulo: Martins Fontes, 1999.



**ENSINANDO HABILIDADES SOCIAIS, AFETIVAS, PEDAGÓGICAS
UTILIZANDO A PINTURA DE PÉS E MÃOS COM CRIANÇAS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

Maria dos Remédios Mendes Chaves Barreto⁶¹
Leila Maria Almeida Rocha⁶²

Resumo

O presente estudo tem como finalidade descrever o relato de experiência desenvolvido em centro de reabilitação de pessoas com autismo, na cidade de Teresina no Piauí, com o objetivo de trabalhar as habilidades sociais, afetivas e pedagógicas de forma lúdica e prazerosa, favorecendo a autonomia das crianças no seu convívio social, em suas vivências no contexto escolar, além de melhorar a sensibilidade tátil com a utilização da pintura de pés e mãos das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente de reabilitação intelectual. Como metodologia, utilizou-se a prática da pintura de pés e mãos em caderno meia pauta e confecção de figuras da sua rotina diária com a participação de quatro crianças com Transtorno do Espectro do Autismo inseridos no processo de reabilitação entre cinco e oito anos dentre elas, três do sexo masculino e uma do sexo feminino. As práticas desenvolvidas trazem como relevância social a ampliação de possibilidades, ajudar no manejo desta demanda e servirá como fonte de pesquisa para profissionais e estudantes que atendem crianças com TEA, despertando para a importância da construção de pesquisas e assim contribuindo para a ampliação de outros estudos nesta linha de atuação. Segundo Piacentini, Goldstein e Capelli (2011), as crianças que se encontram dentro do Espectro Autista geralmente encontram esta dificuldade em processar as informações sensoriais vindas do meio. Portanto, suas respostas ao ambiente são de acordo com o seu perfil sensorial individual. De acordo com os autores citados e com a prática desenvolvida com as crianças, percebeu-se ganhos progressivos e relevantes em relação aos aspectos trabalhados desde a dessensibilização tátil a construção de novos conceitos favorecedores do processo de aprendizagem destas crianças com autismo.

Palavras-chave: Autismo. Habilidades Sociais. Práticas.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência tem como finalidade explicar a prática desenvolvida com crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), em uma instituição privada em Teresina no Piauí. A prática teve como objetivo favorecer as habilidades sociais, afetivas e pedagógicas de forma lúdica e prazerosa, além de contribuir para o processo de estimulação sensorial e dessensibilização tátil que algumas das crianças com TEA apresentam, com esta prática desenvolver autonomia das crianças no seu convívio social e em suas vivências no contexto escolar, utilizando a pintura de pés e mãos com crianças com TEA no ambiente de reabilitação intelectual. O projeto foi desenvolvido com crianças entre 5 e 8 anos diagnosticadas com TEA.

A proposta de pesquisa foi pensada com o intuito de ampliar possibilidades, ajudar no manejo desta demanda e contribuir para outras pesquisas no desenvolvimento de práticas com crianças que

61. Pedagoga Especialista em Psicopedagogia clínica, Institucional e Hospitalar - Saúde Mental – UFMA, Neuropsicopedagogia - CEN-SUPEG. Email: psic.remediosbarreto@hotmail.com

62. Psicóloga. Especialista em Neuropsicologia – FESVIP, Psicologia Clínica – FSA, Gestão de Pessoas - ICF. Email: LEILAPSI_11@HOTMAIL.com



apresentam o Transtorno do Espectro Autista. Entendemos que este estudo possa fomentar dados importantes para que a prática seja desenvolvida com outros sujeitos.

Dentro desta perspectiva surgiu a vontade de aprofundar os estudos nesta área, pesquisar aspectos relacionados ao desenvolvimento do potencial das crianças com Transtorno do Espectro Autista de forma lúdica. Uma pergunta surgiu no decorrer das leituras: como desenvolver habilidades sociais, afetivas, comportamentais e pedagógicas de forma prazerosa? E a partir de então surgiu a ideia da pintura de pés e mãos das crianças, despertando a vontade de buscar a resposta para esta indagação. Frente a reflexão acima, surge a escolha do tema “Ensinando habilidades sociais, afetivas e pedagógicas utilizando a pintura de pés e mãos com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)” e esta decorre da vontade de fazer e compreender especificamente estas estratégias planejadas para o desenvolvimento destas habilidades referidas.

A preferência pelo tema também advém da necessidade enquanto profissional de aprofundar estudos nesta área, visto que a pesquisadora já atua neste contexto com outros projetos de inclusão.

A relevância social do estudo se dá no momento em que a pesquisa vem a contribuir para um olhar acerca das práticas desenvolvidas com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e através dos resultados despertar para novas estratégias que venha a somar no processo de reabilitação a partir dos parâmetros obtidos neste trabalho..

Este tema foi escolhido por ser atual e bastante discutido em diversos espaços, seja terapêutico ou escolar. Visualizou-se como objeto de estudo as crianças diagnosticadas com o autismo, faixa etária entre 5 e 8 anos que estão em processo de reabilitação intelectual. Pensando na relevância do projeto, optou-se por realizar este trabalho direcionando para duas áreas de grande importância que são as habilidades socio-afetivas e pedagógicas, contemplando as contribuições da psicologia e da psicopedagogia.

Outra relevância social é que o estudo em questão servirá como fonte de pesquisa para profissionais e estudantes que atendem crianças com TEA, despertando para a importância da construção de outras pesquisas e assim contribuindo para a ampliação de estudos nesta linha de atuação.

O objetivo do relato desta experiência mostrar como é possível favorecer habilidades sociais, afetivas e pedagógicas de forma lúdica e prazerosa, bem como através do processo de reabilitação desenvolver autonomia das crianças no seu convívio social e em suas vivências no contexto escolar, utilizando a pintura de pés e mãos com crianças entre 5 e 8 anos com Transtorno do Espectro Autista, além de favorecer através deste estudo, novas pesquisas, estratégias e alternativas que promovam reflexões que possam contribuir para as práticas com crianças com TEA.

O PADRÃO COMPORTAMENTAL DA CRIANÇA TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

De acordo com Teixeira (2017), o Transtorno do Espectro Autista é uma síndrome de início precoce caracterizada por alterações marcantes no desenvolvimento da linguagem e da interação social. Há também a presença de comportamentos estereotipados e repetitivos, rituais, alterações sensoriais e interesses restritos. Essas características são essenciais para que ocorra o diagnóstico e



estão presentes em todos os indivíduos com o transtorno. É muito comum a presença de sintomas no primeiro ano e costuma persistir ao longo da vida do indivíduo.

Ainda segundo o autor acima, ainda não há causa clara para o transtorno, mas muitas teorias têm sido aventadas como fator etiológico. A principal delas se associa a uma alteração nos processos de ativação e desativação de determinadas regiões cerebrais associadas à linguagem, à cognição social e à criatividade. Esse desequilíbrio funcional é provavelmente modulado por fatores genéticos ainda desconhecidos. Frente a estes comprometimentos visualizamos a importância do diagnóstico precoce como uma forma de direcionar a criança ao tratamento o mais breve possível.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem início precoce e de acordo com o DSM-5, é evidenciado por um padrão de comportamento alterado que impacta em prejuízos na comunicação e interação social que estejam presentes em diferentes contextos que devem ser caracterizados em todas as seguintes esferas: dificuldades nas trocas socioemocionais com prejuízos em diversas áreas, como estabelecer diálogos e interações sociais, e compartilhar interesses e emoções. Dificuldades na comunicação não verbal com prejuízos em diversas áreas, como compreensão e uso de gestos e expressões faciais, atenção compartilhada e contato visual. Dificuldades no estabelecimento de relações com prejuízos em diversas áreas como, adaptar os comportamentos a diferentes situações sociais, compartilhar brincadeiras e jogos, e fazer amizades.

Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, que devem ser caracterizadas em pelo menos duas das quatro esferas: estereotipias motoras, como balançar o corpo, balançar as mãos, andar na ponta dos pés, estereótipos de objetos, como alinhar ou empilhar brinquedos; ou estereotipias de discurso, como ecolalias, alteração de prosódia. Inflexibilidade, dificuldade em mudar rotinas, como mudar um caminho ou sentar em um lugar diferente; comportamentos ritualizados; rigidez de pensamentos. Interesses fixos e circunscritos, como gostar de objetos ou assuntos incomuns ou fora do padrão para a idade ou fase do desenvolvimento (por exemplo, ventilador, astronomia, linhas de metros), ou em uma intensidade muito maior que a usual. Alterações na responsividade sensorial como pouca sensibilidade a dor; percepção intensa ou pouca resposta a estímulos sensoriais ou visuais; exploração não usual de objetos e pessoas, como cheirar, tocar ou levar à boca (DSM – 5).

Estes sinais podem ser um alerta já na primeira infância por isto torna-se importante observar os marcos evolutivos. Mesmo se tratando de crianças muito pequenas as características do transtorno podem ser observadas através das primeiras experiências do bebê com a mãe, percepção através do olhar da criança para a genitora, pouca resposta a voz e indiferença ao afeto.

Teixeira (2017), refere sobre as inúmeras propostas de tratamento a criança com autismo, muitas com maior número de evidências científicas e outras sem praticamente nenhuma. A estimulação deve ser frequente e iniciada cedo, com emprego de técnicas diversas e o apoio dos pais ou cuidadores.

Schmidt (2013), cita que dentro do referencial neuropediátrico, é relatado duas formas de tratamento para os autistas: o tratamento medicamentoso e o não medicamentoso. Estas duas formas de tratamento não são excludentes: são complementares. De modo geral, os casos leves e de diagnóstico precoce não necessitam, de medicação, pelo menos nos primeiros anos. O tratamento não



medicamentoso é realizado pelo psicólogo, fonoaudiólogo, psicopedagogo, terapeuta ocupacional e outros profissionais, mas sempre na dependência do problema mais proeminente.

“Não existe uma resposta para o prognóstico de todos os autismos. O prognóstico vai depender de uma equação completa que envolve muitas variáveis. Essas variáveis se apresentam de diferentes formas, nos diferentes pacientes. O peso de cada uma dessas variáveis também é diferente nos diferentes pacientes e, também varia durante o tempo num mesmo paciente” (SCHMIDT, 2013, p. 55-56).

De acordo com Schmidt (2013), a forma mais instrutiva de abordagem das relações entre autismo e aprendizagem é por meio da neurobiologia da aprendizagem, que envolve uma tríade: o processo neuromaturacional, a neuroplasticidade e a memória. A maturação do sistema nervoso central é importante especialmente para os aprendizados psicomotores iniciais. Um aprendizado inicial envolve a formação do esquema corporal e da própria imagem corporal que muitas vezes estão prejudicadas nas crianças com autismo.

Corroborando a afirmativa do autor acima, no que se refere ao aprendizado através do esquema corporal, compreendemos a importância do desenvolvimento do projeto envolvendo a pintura de pés e mãos para o despertar da construção da identidade, dos laços afetivos, do processo de socialização e principalmente da autonomia da criança diante da criatividade que desperta na mesma no momento da pintura/carimbo dos seus pés e das suas mãos.

O trabalho desenvolvido em grupo nos possibilita olhar as diferenças e organizar o trabalho de forma coletiva. Piacentini, Goldstein e Capelli (2011), refere que quando falamos em diferença individual, estamos nos referindo ao modo particular de cada criança se relacionar, comunicar e pensar. Cada comportamento é único e está diretamente relacionado como ela recebe, processa e integra as informações sensoriais.

Ainda segundo as autoras acima, a integração sensorial nos possibilita respostas adaptativas e eficientes de cada sistema sensorial, é um processo neurológico que ocorre em todos nós. Nosso cérebro está programado para organizar e integrar as informações sensoriais que recebemos do ambiente.

Para Piacentini, Goldstein e Capelli (2011, p. 30), “as crianças que se encontram dentro do Espectro Autista geralmente encontram esta dificuldade em processar as informações sensoriais vindas do meio. Portanto, suas respostas ao ambiente são de acordo com o seu perfil sensorial individual”.

Reafirmando a importância de trabalhar a questão sensorial citada pelas autoras, destaca-se o trabalho de pintura de pés e mãos citados neste projeto como benefício para a melhoria da integração sensorial, percepção dos estímulos de forma menos desconfortável, melhorando a sensibilidade tátil que algumas crianças com autismo podem apresentar e assim permitindo a criança a receber as informações sensoriais o que contribuirá para o desenvolvimento das outras habilidades afetivas, sociais e pedagógicas e favorecer a inclusão destas crianças no ambiente de uma forma geral.

Alves (2012) reforça o questionamento acima quando refere que incluir quer dizer que podemos deixar pertencer, adaptando-os em todos os aspectos, mostrando-os o que fazer, para que e com quem utilizar o seu corpo, fazendo, fazendo-o aprender por meio de atividades não só específicas,



mas transformadas e adaptadas.

Habilidades sociais e afetivas na infância

Pensando no processo de aprendizagem da pessoa com Transtorno do Espectro Autista, sugere-se visualizar as suas potencialidades e suas limitações de forma individual e considerar o nível de dificuldade e funcionamento, desta forma será mais fácil traçar estratégias para favorecer o processo de desenvolvimento em todas as habilidades.

Keinert et al. (2017), cita o aprender como um processo de construção do indivíduo que envolve mudança de comportamento por meio das experiências vividas durante a vida, constituído por fatores neurológicos, ambientais, emocionais e relacionais, inerente ao ser humano desde o nascimento.

Para Del Prette e Del Prette (2011, p. 51), "a socialização é uma das mais importantes tarefas do desenvolvimento infantil da criança. Ela se caracteriza pela ampliação e refinamento do repertório de comportamentos sociais e, simultaneamente, pela compreensão gradual dos valores e normas que regulam o funcionamento da vida em sociedade, levando em consideração os diferentes processos de aprendizagem dos comportamentos sociais valorizados no ambiente (familiar, escolar e de lazer), a identificação dos tipos de déficits e a importância desses contextos para a aquisição de habilidades sociais".

Ainda de acordo com o autor acima alguns conceitos são importantes para a compreensão do campo teórico e prático do Treino de Habilidades Sociais e para a avaliação e promoção da competência social, em diversos contextos. Os principais conceitos são os de desempenho social, habilidades sócias e competência social. Desempenho social refere-se a qualquer tipo de comportamento emitido na relação com outras pessoas, tanto os que favorecem como os que interferem na qualidade dos relacionamentos. O termo habilidades sociais tem um sentido descritivo de identificar os componentes comportamentais, cognitivos-afetivos e fisiológicos que contribuem para o desempenho socialmente competente. Competência social apresenta um sentido avaliativo que se define pela coerência e funcionalidade do desempenho social, ou seja, é a capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações em função de objetivos pessoais e de demandas da situação e da cultura, gerando consequências positivas para o indivíduo e para sua relação com as demais pessoas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011).

O repertório de habilidades sociais a ser desenvolvido na criança é bastante variado e depende diretamente das experiências vividas em diversos ambientes, como o familiar, escolar, ambiente terapêutico e outros espaços que produzem estímulos sociais, sendo o contexto familiar o principal influenciador e modelador desta aprendizagem. Neste sentido torna-se necessário investir nestas habilidades pensando em favorecer a melhoria das relações interpessoais, o padrão sensorial e a qualidade de vida da criança. As experiências realizadas em terapia utilizando a pintura de pés e mãos com crianças TEA, tende a aumentar o repertório social por ser uma atividade de estimulação que envolve a ludicidade e o trabalho de forma grupal com crianças.

A estimulação destas habilidades contribuirá para que a criança consiga lidar mais facilmente



com os desafios e demandas do dia a dia, desenvolvendo um repertório de habilidades cada vez mais elaboradas e isto contribuirá para que a mesma sinta-se motivada.

Habilidade pedagógicas

Entender as limitações da criança com o Transtorno do Espectro Autista é o primeiro passo para o desenvolvimento da aprendizagem. Podemos citar algumas dificuldades no processo de aprendizagem desta criança: dificuldade na imitação e imaginação; menor uso do pensamento simbólico ou brincadeira de faz de conta bem como uso sem função dos brinquedos; dificuldades no planejamento e execução de atividades; dificuldades de atenção, memória, organização e sequenciamento que podem levar a uma aprendizagem mais lenta; dificuldades quanto à abstração e entender “entre linhas” ou metáforas (KEINERT et al., 2017).

Piacentini, Goldstein e Capelli (2011), trazem uma abordagem que referencia as crianças que se encontram dentro do Espectro Autista e suas dificuldades em processar as informações sensoriais vindas do meio em decorrência das hipersensibilidades ou hipossensibilidades o que dificulta a aprendizagem, portanto suas respostas ao ambiente são de acordo com o perfil sensorial de cada criança. Desta forma a integração sensorial nos possibilita respostas adaptativas e eficientes de cada sistema sensorial, é um processo neurológico que ocorre em todos nós. Nosso cérebro está programado para organizar e integrar as informações sensoriais que recebemos do ambiente.

Metodologia

O estudo foi realizado em uma instituição privada de reabilitação de pessoas com deficiência intelectual, mais precisamente com criança com Transtorno do Espectro Autista. Sendo os sujeitos do estudo, crianças entre cinco e oito anos de idade. O trabalho foi de cunho qualitativo e realizado em grupo com intervenções e observações das relações, percepções e desempenho dos sujeitos de acordo com sua realidade. Para a realização do estudo, observou-se as necessidades das crianças em relação as habilidades de socialização e as pedagógicas entre os sujeitos do grupo, para isto utilizou-se de materiais como tinta guache, papel, caderno e as mãos e pés para a pintura.

Dividiu-se em dois momentos. O primeiro leitura sobre as habilidades socioafetivas e pedagógicas para ajudar no manejo com os sujeitos, e o segundo momento realizou-se atividades de carimbo de mãos e pés no caderno meia pauta. Os encontros aconteceram semanalmente por um período de seis meses.

Resultados e discussões

O trabalho desenvolvido contribuiu para o aumento das habilidades de socialização, afetividade, habilidades pedagógicas, beneficiando a questão sensorial que é muito presente nas crianças com o Transtorno do Espectro do Autismo, aumento do repertório linguístico, e aumento do vínculo entre as crianças e os terapeutas.



A literatura estudada mostra que as crianças que estão dentro do Espectro Autista apresentam dificuldades em processar informações sensoriais que o meio as oferecem, e isto ocorre em virtude das sensibilidades sejam elas hipersensibilidades ou hipersensibilidades levando a uma dificuldade que pode refletir na aprendizagem da criança com o transtorno, sendo assim a resposta sensorial vai de acordo com o perfil de cada pessoa, por isto é importante a estimulação ou a integração sensorial para melhorar o padrão de respostas diante da presença destes estímulos do meio.

Nas práticas observou-se uma resposta gradativa e positiva em relação a dessensibilização tátil, tornando-se importante a frequência das atividades realizadas para a manutenção dos progressos obtidos, fazendo-se necessária a continuidade deste trabalho tendo em vista os ganhos e a adesão a proposto por parte dos sujeitos.

Conclusão

Este trabalho buscou evidenciar a importância dos aspectos sociais, afetivos, pedagógicos no desenvolvimento das crianças entre 5 e 8 anos com Transtorno do Espectro Autista – TEA, tendo como prática a pintura de mãos e pés, embasado em literatura que reafirma a importância do desenvolvimento das habilidades através da estimulação sensorial de mãos e pés, de forma lúdica e prazerosa, reafirmando a importância do lúdico no processo de formação da criança.

A realização deste trabalho mostrou-se eficaz no sentido de ter respondido com clareza aos objetivos propostos, uma vez que, no seu transcorrer descrevemos a importância das atividades lúdicas na construção das habilidades sociais, afetivas e pedagógicas, explanando que a ação lúdica é extremamente relevante para o desenvolvimento integral da criança, pois para criança, brincar é viver. Assim sendo, espera-se que este estudo, sirva como parâmetro e venha a inspirar outros trabalhos sobre a referida temática.

Referências

- ALVES, F. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. 5. ed. Rio de Janeiro: Wark, 2012.
- APA. American Psychiatric Association. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5**. 5. ed. Washington D.C.: American Psychiatric Publishing, 2014.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- KEINERT, Maria Helena Jansen de mello e Colaboradores. **Transtornos do Espectro Autista: tutorial para atividades do dia a dia**. Curitiba: Ithala, 2017.
- PIACENTINI, P.; GOLDSTEIN, A.; CAPELLI, D. **Brincar é desenvolver um caminho para o mundo do Autismo**. Recife: Libertas, 2011.
- SCHMIDT, C. **Autismo, Educação e transdisciplinaridade**. Campinas. SP: Papirus, 2013. (Série Educação Especial).
- TEIXEIRA, Dr. G. **Manual do Autismo: guia dos pais para o tratamento completo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2017.



O PENSAMENTO PÓS-COLONIAL E A POÉTICA DO TEATRÓLOGO AUGUSTO BOAL

Emanuella Cajado Joca Maria⁶³
Teresa Lisboa Nobre Pereira⁶⁴
Clarissa Dantas de Carvalho⁶⁵

Resumo

A escrita aqui apresentada versa sobre o pensamento Poético Político desenvolvido pelo teatrólogo brasileiro Augusto Boal, buscando apontar alguns aspectos de sua obra ressalta-se sua singularidade, com a problematização da dominação social, e como propõe a ação social de enfrentamento a colonialidade/imperialismo. Este estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica sobre o pensamento pós-colonial e as proposições teórica e práticas de Boal que propõe a revolução sensível através da Estética do Oprimido. Boal, um homem de ação, propôs através da arte uma nova ecologia que almeja a transformação dessa estrutura de dominação e seu trabalho, com base no enfrentamento das opressões esteve sempre calcado na ação sensível. Reitera-se a importância da obra deste brasileiro que com esforço deixou um legado, que tem auxiliado diversos movimentos sociais na América Latina, África, Índia entre outros. Nesse provimento, tem-se colocado em pauta temas de violências diversas vividos em diferentes contextos em uma forma de discussão coletiva/artística junto as comunidades, realizando-se debates nos quais é possível ensaiar alternativas de enfrentamento a estas violências ou problematizar relações sociais de poder, por muito naturalizadas. O caminho da arte teatral e sua potência é a estratégia deixada ou iniciada por Boal, e que não compõe uma trajetória fixa mas faz um incentivo a iniciativas interventivas através da arte, do sensível.

Palavras-chave: Augusto Boal. Pensamento pós-colonial. Poética do Oprimido.

O Pensamento pós-colonial e a Poética do teatrólogo Augusto Boal

Ser humano é ser teatro. [...] ser humano é ser artista! Arte e estética são instrumentos de libertação! Augusto Boal

Introdução

O pensamento pós-colonial compreende um conjunto de manifestações que denunciam as marcas da colonização perpetradas pelos europeus, principalmente a partir do século XVI. Diferentes autores abordam a questão ressaltando pontos engendrados pelo poder colonial, que impôs uma relação opressiva de dominação aos modos de ser, estar e pensar dos povos colonizados.

A denúncia de que embora esses povos tenham deixado de ser colônias a colonialidade continua dominando o conhecimento e as práticas sociais que perpetuam a lógica eurocêntrica de subjugar, menosprezando ou eliminando outras formas de existir.

Nesta discussão, que contém uma reivindicação pós-colonial Váldez (2011) elencando pensadores para se compreender e discutir as marcas da colonialidade aponta três pensadores brasileiros, são eles: Paulo Freire, Oswald de Andrade e Augusto Boal.

A escrita aqui apresentada versa sobre o pensamento da Poética do Oprimido do teatrólogo brasileiro Augusto Boal, buscando apontar alguns aspectos de sua obra ressaltando sua singularidade,

63. Doutoranda em psicologia; Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: emanuellacajadojoca@gmail.com

64. Pós-doutora em sociologia, professora associada do departamento de psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e orientadora deste estudo que compõe o estudo teórico da tese de doutoramento de Emanuella Cajado Joca; teresa-nobre@uol.com.br

65. Terapeuta Ocupacional e residência em Saúde Mental, Técnica NASF da Secretária Municipal de Saúde de Fortaleza



com a problematização da dominação social, e como propõe a ação social de enfrentamento ao que Mignolo (2017) chama de Matriz Colonial de Poder.

Este estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica acerca da temática objeto da investigação, qual seja, o pensamento pós-colonial e as proposições teórica e práticas do teatrólogo Augusto Boal que desenvolveu a metodologia do Teatro do Oprimido que compõe a perspectiva de revolução sensível indicada na Estética do Oprimido.

Compõe, também, a pesquisa de doutorado acerca do pensamento de Augusto Boal da Poética a Estética do Oprimido que analisa como as formulações deste brasileiro estão inseridas nas práticas de cuidado em saúde no Brasil, verificando como diferentes sujeitos trabalhadores da saúde dialogam com as proposições de Boal.

O pensamento pós-colonial ou decolonial

Autores como Walter Mignolo (2017), argentino e Aníbal Quijano (2005), peruano fazem parte de um movimento de crítica a colonialidade, nesse caso configurada como característica da modernidade. O termo colonialidade é aprofundado em Quijano (2005) que denuncia o eurocêntrismo e a exploração. Autores como Dussel (1977) que propôs a filosofia da libertação, também, denunciam e pensam os aspectos da dominação ligados ao discurso da modernidade, imposto pelo pensamento europeu. Esse eurocentrismo conforme Quijano (2005, p. 115) “se refere (...) a uma específica racionalidade ou perspectiva de conhecimento que se torna mundialmente hegemônica colonizando e sobrepondo-se a todas as demais”.

Mignolo (2017) coloca que o pensamento e as ações descoloniais surgiram e se desdobraram após 1500 em resposta as opressões imperiais dos ideais europeus modernos impostas ao mundo não europeu.

Em ambos os casos, a geopolítica e a corpo-política (entendidas como a configuração biográfica de gênero, religião, classe, etnia e língua) da configuração de conhecimento e dos desejos epistêmicos foram ocultadas, e a ênfase foi colocada na mente em relação ao Deus e em relação à razão. Assim foi configurada a enunciação da epistemologia ocidental, e assim era a estrutura da enunciação que sustentava a matriz colonial. Por isso, o pensamento e a ação descoloniais focam na enunciação, se engajando na desobediência epistêmica e se desvinculando da matriz colonial para possibilitar opções descoloniais – uma visão da vida e da sociedade que requer sujeitos descoloniais, conhecimentos descoloniais e instituições descoloniais. (MIGNOLO, 2017, p.6).

Mignolo, um latino americano, que faz parte de um movimento intitulado de modernidade/colonialidade, nesse trecho aborda uma questão aprofundada em seus estudos, qual seja, a epistemologia ocidental subjulgadora dos saberes dos outros povos. Que no processo de colonização teria, como disse, ocultado os desejos epistêmicos sob a racionalidade europeia. E nessa crítica e desobediência epistêmica a proposta é descolonial.

Nesse debate que pode ser chamado, também, de pós-colonial o movimento modernidade/colonialidade é uma das fala/discursos que fundamentam as reflexões. Assim como outros grupos ou estudiosos, acerca desse debate Ballestrin (2013) diz,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Basicamente, a decolonização é um diagnóstico e um prognóstico afastado e não reivindicado pelo mainstream do pós-colonialismo, envolvendo diversas dimensões relacionadas com a colonialidade do ser, saber e poder. Ainda que assuma a influência do pós-colonialismo, o Grupo Modernidade/Colonialidade recusa o pertencimento e a filiação a essa corrente. O mesmo se aplica às outras influências recebidas que possibilitaram o surgimento e o desenvolvimento da construção teórica do grupo. Contudo, aquilo que é original dos estudos decoloniais parece estar mais relacionado com as novas lentes colocadas sobre velhos problemas latino-americanos do que com o elenco desses problemas em si. (Ballestrin, 2013, P.108)

Essa reflexão aborda as discordâncias dentro das discursões pós-coloniais, como por exemplo, que acontece entre a leitura do português Boaventura Santos quando discute as Epistemologias do Sul e de Walter Mignolo. Conforme explicitado por Ribeiro (2016),

Walter Mignolo concebe a crítica da modernidade feita por Boaventura Souza Santos como uma crítica interna, realizada a partir da Europa e, por isso, não incorpora adequadamente a perspectiva das vítimas da modernidade, não sendo, portanto, um pensamento pós-colonial. Por sua vez, Santos discorda, considerando que a exterioridade do oprimido só é possível no interior do sistema de dominação. (Ribeiro, 2016, p. 33)

Santos (2009) traz a questão da ecologia dos saberes e faz uma reflexão interessante acerca dos diferentes modos de construir conhecimento. Assim como Mignolo fala da multiplicidade de modos de pensar.

Aqui nos interessa ressaltar a proposta do pensamento decolonial ou pós-colonial em denunciar o sistema opressor e dominador engendrado pela Europa a partir do sistema colonial de dominação dos outros povos que passou além de usurpação de suas terras, suas riquezas uma imposição das crenças e ideias europeias como verdades universais, menosprezando e inferiorizando aquilo que não era espelho. E, então, iniciamos nossa leitura acerca das reflexões de Augusto Boal a partir de sua prática com Teatro na América Latina e as construções singulares que propôs a partir da leitura desta dominação.

O Teatro de Augusto Boal

Arte não é Adorno, palavra não é absoluta, som não é ruído, e as imagens falam, convencem e dominam. A estes três Poderes – Palavra, Som e Imagem – não podemos renunciar, sob pena de renunciarmos à nossa condição humana.

Augusto Boal, 2009, p. 22

Augusto Boal (1931-2009) dizia-se sistematizador do Teatro do Oprimido (TO), porque não pensava sua proposta como um criação individual, mas fruto de experiências com diferentes atores sociais. Portanto, o Teatro do Oprimido é uma organização de práticas e pensamentos que foram gestados ao longo de sua trajetória com o teatro e em diversos movimentos sociais.

Esse carioca foi também escritor, romancista, dramaturgo e ensaísta, mas foi o desenvolvimento da metodologia artístico-teatral que tomou relevância mundial com sua abrangência educativa, social e terapêutica. A Estética do Oprimido tem como objetivo a produção cultural dos grupos e povos oprimidos, manipulados ou excluídos. Constituindo, assim, uma proposição político-teatral para o



desenvolvimento humano e foca na análise dos conflitos sociais a partir dos atravessamentos e fluxos de intensidades produzidos na arte do teatro.

Augusto Boal nasceu no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro e construiu uma história singular, inovando no campo da arte teatral e propondo no início dos anos 1970, na América Latina, a Poética do Oprimido que viria a se popularizar através da metodologia do Teatro do Oprimido e que posteriormente o autor denominaria de Estética do Oprimido, em seu último ensaio, publicado postumamente (Boal, 2009). Iniciou seu trabalho com a arte teatral em meados dos anos 1950, na cidade de São Paulo, e construiu uma sólida caminhada de inflexão teórica a partir de intervenções sociais com diferentes grupos sociais de atores e não autores.

Foi entre os anos de 1950 e 1960, junto a outros artistas, que Boal esteve pensando e propondo outras possibilidades para a arte teatral. Nesse momento era diretor do Teatro de Arena de São Paulo e buscava um teatro brasileiro que falasse acerca da realidade do país e sua dinâmica social. Era um período de extrema instabilidade política e foi também momento de experiências nas artes contestadoras.

Da início, nesse momento, ao que chamaria de Teatro do Oprimido, uma metodologia teatral enraizada em fundamentos filosóficos, políticos, econômicos, históricos e sociais, estruturado em jogos e exercícios demecanizadores e estimuladores da produção da palavra, imagem e som. Essas constituem a sustentação das vertentes do Teatro do Oprimido desenvolvidas por Boal ao longo de toda a sua trajetória.

Todas essas proposições vão estimular a produção Estética do Oprimido, o que consiste na tomada do poder da palavra, da imagem e do som. Historicamente canais de dominação das classes dominantes que perpetuam suas ideias por tais veículos, nesse sentido a Estética do Oprimido é na luta social um instrumento de libertação.

Boal lançou seu primeiro livro com as bases teóricas de seu pensamento na década de 1970 após quase vinte anos de trabalhos com teatro. A experiência com a ditadura civil-militar brasileira a partir de 1964, as experiências na América Latina e o trabalho no Peru com o projeto de alfabetização de base freiriana ajudaram a amadurecer suas análises e perceber as aproximações com o pensamento do educador.

A Poética de Boal foi uma nova proposição para o campo da arte teatral em que se encontra os fundamentos do teatro libertário do brasileiro. A principal base de seu pensamento está na revolução no teatro (das estruturas clássicas) e no ensaio para a revolução social. Como diz Boal (1998), o teatro não faz a revolução, mas é um ensaio para a mesma. É importante destacar como esta obra marca todo o pensamento do autor.

Boal (1991) é influenciado pelo pensamento marxista, inclusive se localizando na tradição das poéticas materialistas junto a Brecht. Diferencia-se das poéticas idealistas como a aristotélica e a hegeliana, pois seriam mantenedoras das ideias das classes dominantes e disciplinarizadoras. No caminho de crítica a essas perspectivas o teatro Boal propõe a radicalização da ação e a não passividade. Em Boal (1991) todos são ativos no processo de produção artística, não existem mais espectadores, mas espectadores. Ele quebra, então, a parede ou o muro que separa os artistas detentores da palavra,



imagem e som (portanto veiculadores das ideias das classes dominantes) daqueles que passivamente consomem o produto dos outros. E mesmo no teatro brechtiano que busca a conscientização dos sujeitos, acerca das realidades desiguais, esta parede ou divisão permanece. É na ativação dos sujeitos e no convite a mudança da realidade da cena que o teatro de Boal estimula a ação social.

O Teatro do Oprimido é um teatro da pergunta pois interroga sobre os conflitos/opressões enfrentados pelos sujeitos e nesse sentido coloca a exploração social e as opressões no campo do público, retirando-as do campo privado. Revolucionaria o fazer teatral e propõe a transformação social quando coloca um conflito vivido de forma singular como uma questão social, e isso de forma artística. Ou seja, no Teatro do Oprimido se investiga como um conflito vivido por uma pessoa está relacionado com a realidade social e de uma forma coletiva busca-se alternativas de enfrentamentos.

A partir desses fundamentos é que todo o arsenal do Teatro do Oprimido é pensado e suas técnicas são voltadas para o desenvolvimento humano e de mecanismos de enfrentamentos de conflitos através de diálogos cênicos.

A proposição pós-colonial de Augusto Boal

Revolucionando a estrutura do teatro clássico todo moldado pelo pensamento eurocêntrico Boal (1991;1998;2009) volta-se para a realidade brasileira e cria outros modos de fazer movimento através da arte. Contestando a colonização da arte ele faz uma proposição singular em que o sujeito da fala é o sujeito produtor da arte e de si.

A construção do pensamento de Augusto Boal e suas formulações são intuitivas, focada na análise do momento vivido. O seu trabalho com diversos grupos sejam de atores e não atores, em movimentos sociais da educação, trabalho, saúde foram possibilitando experimentações e reflexões diferenciadas para o pensamento da produção artístico-teatral.

Conforme Altieri (2016) ao discutir a Cultura de Augusto Boal analisa como o teatrólogo teria conhecido a discussão feita por Fanon (2008), mesmo que através do contato com Sartre, quando o mesmo esteve no Brasil. Neste estudo Altieri (2016) coloca que para Fanon o oprimido é o colonizado e que para o enfrentamento das opressões a resposta seria pela violência, aspecto característico da relação de colonização.

O Camponês, o desqualificado, o faminto é o explorado que mais depressa descobre que só a violência compensa. Para ele, não há compromisso, não há possibilidade de arranjo: A colonização ou a descolonização – trata-se simplesmente de uma relação de forças. O explorado percebe que sua libertação pressupõe todos os meios e desde logo a força. (FANON, 2008, p. 46)

A questão da resposta de Boal é que não precisa ser apenas pela violência, mas pode ser pelo empoderamento estético, pela produção artística, pelo ensaio de modos de enfrentar a opressão marcada no corpo dos colonizados. A busca de meios outros, singulares e construídos pelos colonizados mas com a resposta diferente da que conheceram pelo colonizador. Uma estratégia construída coletivamente entre pares.

Quando Boal ressalta as marcas da opressão pela domesticação do corpo e seus canais



expressivos ou seja assumindo aquilo que Fanon (2008) chama a máscara branca, Boal (1998) propõe a desmecanização, a reflexão/problematização das marcas dessa dominação. O teatro como uma linguagem que estimula o conhecimento de si e do mundo, através do sensível.

Ribeiro (2016) realizou um estudo de doutorado analisando o trabalho de Boal como pós-colonial junto ao de Freire. Ribeiro (2016) afirmou “considero que o trabalho com oficinas de Teatro do Oprimido pode ser um caminho para a construção da palavra enquanto práxis.”. Esse lugar de onde fala, canta e dança o sulbaterno de Spivak (2010), que percebe-se produtor quando se ver em ação construindo um Estética, a sua.

Para Boal (2009) não existe uma estética, aquela dita pelo pensamento eurocêntrico mas várias, conforme a multiplicidade dos grupos humanos. Pelas sociedades serem plurais com etnias, classes, religiões e nações diferentes confirma a existência e estéticas variadas. Argumenta que existe o analfabetismo estético, sendo as ideias das classes dominantes veiculadas pelos canais estéticos da Palavra, Imagem e do Som que eles dominam, diz, latifúndios dos opressores.

Boal (2009) apresenta, também, sua tese de que existem duas formas humanas de pensamento – sensível e simbólico. Afirma que não pensamos apenas com palavras, mas também com sons e imagens.

O pensamento sensível, que produz arte e cultura, é essencial para a libertação dos oprimidos, amplia e aprofunda sua capacidade de conhecer. Só com cidadãos que, por todos os meios simbólicos (palavras) e sensíveis (sons e imagens), se tornam conscientes da realidade em que vivem e das formas possíveis de transformá-las, só assim surgirá, um dia, uma real democracia.” (BOAL, 2009, P.16).

Portanto para o brasileiro “o pensamento sensível é arma de poder” (BOAL, 2009, p. 18). Boal em seu arsenal teórico-prático deu ênfase a este aspecto para intervir na sociedade por meio do teatro como ferramenta de transformação social.

Trazendo ainda a reflexão de Belém (2011) a autora pontua uma questão importante que não há expressão nem cultura pura e que o próprio pensamento de Boal é construído nesse bojo de colonialidade. E que, o processo de descolonização no Brasil precisa urgentemente mudar as relações incorporadas de dominação e opressão por isso a autora considera o trabalho de Boal como uma das expressões dos desejos pós-coloniais. Afirma ainda que é necessário enfrentar as questões ligadas a escravidão associada às condições do negro no Brasil, e que se encontra nas mais diversas relações em sociedade. Ao mudar essas relações, o consumo dos modelos estrangeiros poderá também ser modificado.

Considerações Finais

Neste estudo o desafio foi o de construir um diálogo entre o pensamento Poético Político de Augusto Boal e as discussões pós-coloniais, que denunciam a condição dos povos colonizados junto as consequências da violência colonizadora ainda presente sob outros moldes de dominação.

Boal, um homem de ação, propôs através da arte uma nova ecologia que almeja a transformação



dessa estrutura de dominação. Embora tenha sido identificado alguns esforços neste sentido em outros estudos pontua-se a incipiência no Brasil de investigações acerca do pensamento de Augusto Boal. Como por exemplo no sentido de sua construção epistemológica e metodologia. O brasileiro desenvolve suas análises e fundamenta suas práticas e reflexões através de um caminho singular de construção de conhecimento a partir do sensível. O trabalho com base no enfretamento das opressões esteve sempre calcado na ação sensível ou no que Boal chamou de pensamento sensível e que era retomado, sistematizado e analisado. Nesse sentido, acompanhando a construção simbólica do vivido.

Essa reflexão é a base do caminho metodológico seguido por Boal durante todas as suas publicações de ensaios em que tratou de pensar as experiências que viveu com os grupos, retirando desses momentos ensinamentos acerca das possibilidades do teatro para a transformação micro e macro sociais.

Reitera-se a importância da obra deste brasileiro que com esforço deixou um legado, que tem auxiliado diversos movimentos sociais na América Latina, África, Índia e outros. Tem-se colocado em pauta temas de violências na forma de discussão coletiva e artística junto as comunidades, realizando-se debates os quais é possível ensaiar alternativas de enfretamento destas violências ou problematizar relações sociais de poder, por muito naturalizadas. O caminho da arte teatral e sua potência é a estratégia deixada ou iniciada por Boal, e que não compõe uma trajetória fixa mas faz um incentivo a iniciativas interventivas através da arte, do sensível.

Referências

- Altieri, A. L. de Q. **Cultura de Augusto Boal: processo constitutivos de Teatro e Educação**. Jundiaí/ SP, Paco Editorial, 2016.
- BALLESTRIN, L. **América Latina e o giro decolonial**. Rev. Bras. Ciênc. Polít., Brasília, n. 11, p. 89-117, ago. 2013. Disponível em: <http://www.SCIELO.BR/SCIELO.PHP?SCRIPT=SCI_ARTTEXT&PID=S0103-33522013000200004&LNG=PT&NRM=ISO>. Acesso em: 09 jul. 2018. [HTTP://DX.DOI.ORG/10.1590/S0103-33522013000200004](http://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004).
- BELÉM, E. **Por um desejo pós-colonial: uma análise do teatro essencial**, de Denise Stoklos. Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas, v.1, n.16. 2011. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/issue/view/345>. Acesso em 09 jul. 2018.
- BOAL, A. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- BOAL, A. **A Estética do Oprimido: reflexões errantes sobre o pensamento do ponto de vista estético e não científico**. Rio de Janeiro: Funarte/Garamond, 2009.
- DUSSEL, E. **Filosofia da Libertação**. São Paulo, SP: Edições Loyola & Editora UNIMEP, 1977.
- FANON, F. **Pele Negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- MIGNOLO, W. **Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 32, n. 94, p. 329-402, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.PHP?SCRIPT=SCI_ARTTEXT&PID=S0102-69092017000200507&LNG=EN&NRM=ISO>. Acesso em: 09 Jul. 2018.



A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Danielle Maria Apolonio RODRIGUES⁶⁶

Elson Silva SOUSA⁶⁷

Denilson Barbosa dos Santos⁶⁸

RESUMO

O presente trabalho trata-se de um estudo de caso e relato de experiência acerca da possibilidade didática do software PRODEAF TRADUTOR, realizado na Unidade Integrada Nossa Senhora dos Remédios no Município de Caxias, com a utilização do software citado, com o objetivo analisar a utilização do Prodeaf como instrumento de comunicação do aluno surdo, tendo como problema: Quais as contribuições e os percalços da utilização do prodeaf tradutor como ferramenta didática no ensino de surdos? Fundamentando-se em aporte teórico (MONTAÑO, 2006; RODRIGUES, 2006; CANDAU, 2009; BERSCH, 2013), documental (BRASIL, 2002; 2005; 2010) e pesquisa de campo com aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas, diário de campo e entrevista semiestruturada (GIL, 2008; MINAYO, 2004; 1998), obtendo como resultados o relato e as percepções dos interlocutores à cerca da temática, proporcionando uma análise minuciosa da utilização do referido software como ferramenta didática.

Palavras-chave: PRODEAF. Surdo. Inclusão. Libras.

1 INTRODUÇÃO

A utilização de TIC, software e demais instrumentos tecnologicos tem adentrado no contexto educacional como ferramentas que auxiliam no processo ensino-aprendizagem, instrumentos estes que possibilitam maior interatividade, interesse pelos conteúdos programáticos.

Nesta perspectiva as Tecnologias Assistiva (TA) configuram-se como uma adequação para que os alunos com deficiência possam ter seu aprendizado facilitado pelos instrumentos inerentes a esta categoria, a TA para surdos de maneira geral, vai desde produtos que utilizem luz, vibração, até soluções criativas, deste modo Bersch (2013) especifica que para as pessoas com deficiência, "a tecnologia é capaz de tornar as coisas possíveis".

Deste modo o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) relaciona as diversas ferramentas de TA para as pessoas com deficiência, definindo-as da seguinte maneira:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de características interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CORDE- CAT; BERSCH, 2013, p. 10).

Nesta perspectiva de trazer possibilidades de significância para a vida das pessoas com deficiência, de modo particular o surdo, que o PRODEAF TRADUTOR apresenta-se como um

66. SEDUC/MA) – E-mail: daniapolonio@gmail.com

67. (CESC/UEMA/SEMED) E-mail: elsonssousa@hotmail.com

68. (PPGEO/UFPI) – E-mail: denilsonbarbosaestudos@gmail.com



instrumento, ferramenta didática para uso em salas comuns e de AEE para surdos.

O **Prodeaf tradutor**, aplicativo disponível para android, por meio do endereço <http://www.prodeaf.net>, este software necessita de internet para formular as sentenças de texto ou áudio, no entanto depois que são guardadas no histórico pode ser utilizado sem internet, o aplicativo conta ainda com dicionário que pode ser consultado off-line.

O presente trabalho trata-se de um estudo de caso acerca da possibilidade didática do software PRODEAF TRADUTOR, realizado na Unidade Integrada Nossa Senhora dos Remédios no Município de Caxias, com a utilização do software citado, com o objetivo analisar a utilização do Prodeaf como instrumento de comunicação do aluno surdo, tendo como problema: Quais as contribuições e os percalços da utilização do prodeaf tradutor como ferramenta didática no ensino de surdos? Fundamentando-se em aporte teórico (MONTAÑO, 2006; RODRIGUES, 2006; CANDAU, 2009; FREIRE, 2005), documental (BRASIL, 2002; 2005; 2010) e pesquisa de campo com aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas, diário de campo e entrevista semiestruturada (GIL, 2008; MINAYO, 2004; 1998), obtendo como resultados o relato e as percepções dos interlocutores à cerca da temática, proporcionando uma análise minuciosa da utilização do referido software como ferramenta didática.

Resultados e discussão

O Uso do Prodeaf como Possibilidade Didática

O prodeaf é um aplicativo muito utilizado para facilitar a comunicação entre surdos e ouvinte e auxiliar no ensino-aprendizagem, pois possibilita a pesquisa por parte do surdo e alarga o vocabulário, visto que traz em seu dicionário, uma gama de verbetes da Língua Portuguesa.

Assim sendo, o presente trabalho trata-se de estudo de caso e do relato de experiência com a utilização do prodeaf em sala comum e sala de recursos multifuncionais, no AEE. O mesmo tem como interlocutores 02 alunos surdos, 01 intérprete, 01 instrutor de Libras e 01 professor, estruturando-se a partir da percepção do surdo, do professor de ciências, intérprete e instrutor de Libras que atende o surdo em questão, em uma dada escola da Rede Estadual de Ensino, do Ensino Fundamental II, no Município de Caxias – MA.

Inicialmente fora realizado observação participante na sala do 7º ano matutino da Unidade Integrada Nossa Senhora dos Remédios, situada na cidade de Caxias, Maranhão.

A respectiva sala de aula tem 37 alunos matriculados, sendo que 01 é surda e 02 com deficiência intelectual, a aluna surda, interlocutora deste trabalho, tem perfil participativo, com bom desenvolvimento escolar.

Aplicação do Prodeaf em Sala Comum com aluno Surdo

Para podermos fazer uma correlação do prodeaf, tradutor propusemos a verificação de suas interfaces na sala de AEE para surdos e em sala comum com o desenvolver das disciplinas por professores ouvintes que não usuários da Libras, deste modo tivemos como interlocutor o professor



de ciências da referida escola, pois o mesmo ministra a respectiva disciplina há 03 anos na escola e está sempre buscando incluir a aluna surda matriculada no 7º ano nos conteúdos com adaptações e atividades diferenciadas.

É necessário inicialmente traçarmos o perfil do professor de ciências participante desta pesquisa, sendo o mesmo licenciado em Ciências Biológicas, possui pós-graduação em Metodologia do Ensino de Ciências, participa de momentos formativos propostos pelas instituições no qual trabalha, complementando sua formação continuada, possui 10 anos de experiência de docência, sendo destes 05 no Ensino Fundamental II, possui experiência com surdos em salas comuns há 02 anos.

A aplicação em sala comum aconteceu em 05 fases: a observação da aula do professor, o planejamento da aula a ser ministrada, a execução da aula e avaliação do conteúdo, avaliação da aplicação do software prodeaf tradutor.

A primeira fase, da observação consistiu na observação das aulas do professor, para perceber a metodologia utilizada, o modo que conduz a sala, a linguagem que costuma usar, os recursos, nesta fase estabeleceu-se os primeiros contatos com o prodeaf, para que o professor pudesse se familiarizar com o software, compreender sua funcionalidade e utilidade, também neste momento fora selecionado o conteúdo para a aplicação do software, seguindo o cronograma do professor para que não lhe causasse atrasos no cronograma e planejamento de curso.

Quando questionado sobre seu conhecimento acerca das Tecnologias Educacionais, as Tecnologias Assistivas, o professor se posicionou da seguinte forma:

As tecnologias são importantes para a educação, a sociedade mudou muito e a escola não pode ficar alheia a esta nova demanda, penso que as tecnologias atraem os alunos e tornam os conteúdos mais atrativos, ajudando a aprendizagem, o que é muito bom, temos muitos recursos tecnológicos à disposição, o problema é a precariedade das escolas, não temos laboratório de informática, internet de qualidade, o professor até tem boa vontade, mais cadê as condições, as tecnologias assistivas eu sinceramente desconheço, mais agora fiquei curioso, vou pesquisar (Fonte: Pesquisa direta, MAI/2018, Entrevista e Aplicação de questionário).

No exposto pelo professor notamos que além da intencionalidade do professor o uso das TICs e TA demanda recursos que são precários ou inexistentes na escola, que dependem do sistema de gestão educacional, outro ponto relevante em sua fala diz respeito ao desconhecimento das TA, realidade inerente à maioria dos professores da Educação Básica.

A segunda fase: do planejamento deu-se em conjunto, onde fora elaborado pela pesquisadora, o professor da disciplina, o intérprete de Libras que presta atendimento na referida turma.

O conteúdo selecionado para a aplicação foi biogênese e abiogênese, onde no planejamento o professor estruturou como seria sua explanação para os ouvintes, os conceitos que seriam trabalhados, os pontos essenciais, as adequações foram feitas pela pesquisadora e a intérprete de Libras fizeram a transcrição e lançamento da aula no espaço do aplicativo destinado para escrever a mensagem em português, etapa que demanda tempo, pois deve-se escrever tudo que pretende-se falar para que à medida que a mensagem seja emitida para os ouvintes, seja informada em Libras pelo aplicativo ao surdo em tempo real, após a digitação de toda a mensagem é necessário salvá-la para que seja



arquivada no histórico do aplicativo para uso sem dependência da internet, assim foi feito para assegurar a aplicação com êxito.

A terceira fase refere-se à aplicação e execução da aula com a utilização do prodeaf, onde o professor iniciou sua explanação e o surdo de posse de um tablet com conexão de internet fez o acompanhamento da aula, nesta aula tinha a presença do intérprete, no entanto para verificarmos a eficácia do aplicativo, o profissional restringiu-se às informações adicionais na sala de aula, o surdo acompanhou o conteúdo somente pelo aplicativo, após a explanação o professor toda intervenção comunicativa estabelecida entre professor e surdo foi realizada com a mediação do aplicativo, onde o aluno expressava por escrito ou Libras sua fala e o aplicativo fazia a conversão e o professor por sua vez fazia o uso do português para Libras.

A quarta etapa diz respeito à avaliação do conteúdo, onde a atividade havia sido lançada no aplicativo anteriormente e o surdo acompanhava cada pergunta em Libras e dando a respectiva resposta em português, com registro no caderno, com essa metodologia o professor pode verificar o nível de aquisição do conteúdo por parte do surdo, sua compreensão e dúvidas existente, esta fase demandou maior acompanhamento do professor e interação, o que é muito positivo para a inclusão do surdo, a atenção, o envolver-se.

A atividade de fixação foi avaliada pelos envolvidos na aplicação como positiva e satisfatória, pois estava adequada ao surdo e motivou a atenção e resolução dos problemas.

Nesta etapa observou-se que o aplicativo respondeu positivamente ao que se foi proposto, conseguiu estabelecer a comunicação com o aluno, envolveu os demais alunos que quiseram testar o aplicativo para conversar. Aqui é importante ressaltar que o uso do aplicativo é uma demonstração de que é possível usar a TA para facilitar a comunicação, no entanto o intérprete é importante, pois existem sinais no prodeaf que necessita de adequações, em virtude do regionalismo linguístico.

Após a aplicação interessou-nos saber a opinião, percepção do professor no uso desta TA, sua avaliação, opinião. Sobre o uso deste software a professora expressou que :

Achei fantástico o aplicativo, me senti mais capaz, porque às vezes, nós os professores nos sentimos incapazes, sem saber como nos comunicar, quando o intérprete necessita se ausentar da sala ou falta, a aluna fica só e eu não sei o que ela está entendendo, não sei o que está aprendendo, não sei falar com ela, mesmo aqui na escola tendo a disciplina, tendo participado de curso, não aprendi e o aplicativo eu me senti melhor, a aula estava toda estruturada, palavra por palavra do que eu ia falar, a atividade, pude perguntar direto para ela as coisas, foi muito bom, o aplicativo pode nos aproximar e na atividade vi que de fato ela entende, não é a intérprete que responde, como alguns pensam (Fonte: Pesquisa direta, MAI/2018, Entrevista e Aplicação de questionário).

No discurso da professora percebemos que houve uma mudança de percepção acerca da inclusão do surdo, do seu aprendizado, notou-se que o uso do software prodeaf possibilitou uma nova perspectiva de ensino e interação.

Percepção do Intérprete de Libras sobre o uso do Prodeaf

A intérprete de Libras que acompanha a aluna surda matriculada no 7º ano participou desta



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

pesquisa, acompanhou todas as etapas, desde o planejamento até a avaliação da execução. É intérprete de Libras é licenciada em Letras, possui pós-graduação em Tradução e Interpretação em Libras e tem 2 anos de experiência docente, no entanto participa à cerca de 6 anos da Associação dos Surdos, tem bastante experiência com a comunidade surda.

Perguntamos inicialmente à intérprete qual a sua percepção sobre o uso da TA para surdos, quais as contribuições e perspectivas destas ferramentas?

Nossa interlocutora especificou que costuma se utilizar de aplicativos para consulta, tem alguns aplicativos para telefone móvel que muito ajuda no ato de interpretar:

A interpretação apresenta uma fluidez muito grande, é preciso ser fiel à mensagem que está sendo passada pelo emissor, por isso sempre uso dicionários online, aplicativos como o Hand Talk, Prodeaf para ajudar na pesquisa de sinais que expressem o está sendo dito, ou fazer a adequação sem perder a essência. (Fonte: relato MAI/2018, entrevista questionário).

O exposto pela intérprete coaduna com o que diz Lacerda (2009) sobre o ato de interpretar, ao afirmar:

Assim, o trabalho do intérprete/tradutor será o de dar uma nova forma ao sentido percebido, garantindo os seguintes aspectos: toda a mensagem original deve ser contemplada inclusive em seus detalhes e neste trabalho as características da língua de chegada precisam ser respeitadas. O processo de tradução/interpretação [...] precisa levar em conta aspectos culturais e situacionais, e é por isso que a ênfase deve estar na passagem dos sentidos (LACERDA, 2009. P. 16)

Portanto o uso de suporte digital é de extrema importância para balisar o ato de interpretar, pois este demanda a pesquisa, atualização dos sinais, posto que a Libras é dinâmica e acompanha a mudança da sociedade, as variações e surgimento de novas palavras, verbetes.

Com relação a aplicação da pesquisa a intérprete expressou que achou positivo a execução pois proporcionou maior autonomia ao surdo, envolvimento do professor, além de motivar a participação e aprendizagem do surdo:

Esta iniciativa foi louvável, o professor interagiu, percebeu que dá para fazer algo a mais para incluir melhor o surdo, que às vezes fica na sala de aula despercebido, invisível, este aplicativo traz uma inovação no modo de ensinar, sai dos quadros para as tecnologias, que as vezes são rivais e inimigas dos professores, seria bom que a escola tivesse suporte tecnológico para este e muitos outros recursos de TA, não somente para surdos, que fosse para todas as pessoas com deficiência. (Fonte: Pesquisa direta, MAI/2018, Entrevista e Aplicação de questionário).

Chama nossa atenção o fato de que o software deste estudo despertou o que de fato é proposto pelos documentos que regem o ensino-aprendizagem dos surdos, a necessidade do planejamento pensando nos "diferentes", neste contexto. Neste contexto, Candau (2009), suscita o questionamento de "como promover no cotidiano de nossas escolas e no âmbito educacional práticas que articulem diferenças e igualdades?", com vistas à inclusão escolar e social, sendo este, desafio de construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva, justa e democrática.

Postas as dificuldades, Rodrigues (2006), indaga ainda "a quem cabe pensar o problema pedagógico em relação às diferenças [...] o problema é de todos, de todos os níveis da comunidade



educacional, não é do diferente”, Mantoan (2006), complementa ao mencionar sobre o direito de ser de cada aluno, sendo diferente, e sendo respeitado em sua diferença, quebrando velhos paradigmas, dando uma reinterpretação ao processo educativo.

O uso do Prodeaf no AEE para surdos

Ao entrevistarmos a instrutora de Libras, interessou-nos saber inicialmente quais as Tecnologias Assistivas utilizadas em sua prática pedagógica na Sala de Recursos Multifuncionais, quando realiza o Atendimento Educacional Especializado.

A instrutora realiza atendimento à 02 alunos surdos, na escola citada, sendo 01 matriculado no 6º ano vespertino e 01 no 7º ano matutino, o atendimento acontece em três dias, com horários preestabelecidos, individualmente, no contra turno de cada aluno.

Inicialmente **questionamos a instrutora acerca de sua formação inicial e tempo de atuação na Educação Inclusiva?**

Nossa interlocutora especificou que é licenciada em Letras, com pós-graduação em Tradução e Interpretação em Libras, e com uma segunda especialização em Educação Inclusiva com ênfase em Libras, com relação ao seu tempo de atuação docente, mencionou que tem apenas 3 anos de docência, que nunca teve experiência em outra área.

Podemos notar que a instrutora apresenta formação inicial e continuada contundente, o que é muito positivo para a inclusão do surdo, pois o preparo dos profissionais reflete diretamente na prática docente, neste sentido, Louro (1997), nos traz a necessidade de flexibilidade da ação, a intencionalidade de cada profissional, o questionamento constante do que estamos ensinando, o modo que ensinamos, a necessária problematização das teorias, dos conceitos e concepções que carregamos, a formulação de ações pedagógicas alicerçadas no reconhecimento das desigualdades, das potencialidades de cada aluno.

Nóvoa (1992), expressa que o professor deve ser elemento de investigação, é necessário conhecer os interesses do professor, suas intencionalidades, pois sua prática se dá a partir de suas concepções e prioridades.

Os formadores encontram-se confrontados com a complexidade dos processos de formação que se entrecruzam em cada pessoa, em cada formando. A compreensão desta complexidade, mesmo que feita por aproximação, é uma tarefa que se impõe, de forma algo paradoxal, na medida em que a formação é uma realidade que “escapa” de certa maneira aos formadores, porque é fundamentalmente indeterminada. (NÓVOA, 1992, P. 113)

Portanto, fundamentar a formação para a ação é fundamental para uma educação e ensino de qualidade.

Quando perguntada sobre a sua percepção como está acontecendo a inclusão, quais as perspectivas e sugestões?

A instrutora expressou o seu entendimento do contexto da inclusão dizendo que:

Vejo a inclusão como um processo em andamento, ainda um pouco distante do que é para ser, mas com bastante passos à frente já conquistados, o que me



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

faz enxergar que estamos no caminho certo, com a ponderação de perceber e identificar os passos em falsos que damos -sobretudo no contexto escolar- para melhorá-los. Medidas como essas dos aplicativos, são um exemplo do quanto estamos caminhando. É importante salientar, que quanto mais investirmos nisso, mas barreiras iremos quebrar, tantas barreiras na comunicação, quanto as barreiras do preconceito, pois quanto mais damos visibilidade à causa, mais alcançaremos a aceitação (Fonte: Pesquisa direta, MAI/2018, entrevista e aplicação de questionário)

O discurso da instrutora reflete que a política de inclusão tem acontecido em nosso país de maneira gradativa, com avanços significativos, visando a garantia do direito à educação inerente a todos os cidadãos e a democratização do espaço escolar, no entanto esta política ao ser implantada nas escolas regulares se defronta com uma série de problemáticas que permeiam o “chão da escola”, os sistemas de ensino, em face à complexidade de situações que a educação inclusiva apresenta, que perpassa pelas diferentes demandas de deficiências, pela formação do professor, currículo, adequações arquitetônicas, avaliação, prática pedagógica, dentre outras. Questões estas, que desafiam a prática docente e constitui uma necessidade de reflexão, mudanças estruturais e atitudinais no processo de formação inicial, nos sistemas de ensino e nas práticas pedagógicas das escolas.

Nos interessou também saber a maneira pelo qual o AEE para surdos é realizado, neste aspecto a instrutora relatou que sempre busca recursos para tornar os atendimentos atrativos e para que haja aprendizado dos alunos, busca relacionar os conteúdos da sala comum às competências e habilidades necessárias para a aquisição.

Quando questionada sobre o uso de TA para surdos, objeto desta pesquisa, perguntamos quais aplicativos usados nos atendimentos a instrutora especificou que sempre usa os aplicativos para trabalhar o suporte linguístico dos alunos na modalidade escrita da Língua Portuguesa e Libras, tem maior identificação com o ProDeaf e Hand Talk.

De posse desta informação do uso dos aplicativos ProDeaf e Hand Talk no AEE, indagamos sobre a sua percepção, quais as contribuições positivas dos referidos aplicativos? Obtendo a seguinte resposta:

Os aplicativos eles visivelmente rompem barreiras da comunicação, tendo em vista que eles traduzem não só palavras, mas uma frase inteira, o que facilita a interação de um ouvinte que desconhece Libras e um surdo-esse é seu ponto mais positivo-. Para minha função de instrutora de Libras a contribuição ela é mais direcionada, ela surge no momento de uma dúvida quanto a tradução de alguma palavra, e o aplicativo logo se faz muito útil nesse momento, ou até mesmo quando estou trabalhando com o aluno a variação linguística e quero mostrar para o aluno as várias formas de dizer a mesma palavra, já que os aplicativos, como são elaborados em regiões diferentes, eles acabam variando de alguns sinais que utilizamos no nosso contexto regional. (Fonte: Pesquisa direta, MAI/2018, entrevista e aplicação de questionário)

A resposta obtida corrobora com o expressado por muitos autores, à exemplo de Bersch (2013) que defende que a TA deve ser não somente proposta em Leis, deve efetivar-se, fazer-se presente na sociedade, cumprindo aquilo que se propôs, sendo no âmbito da educação, um instrumento, recurso didático que auxilia bastante, dando suporte para melhor conhecer a Libras e a modalidade escrita do Português.



No entanto somos conscientes de que o sistema de ensino em nosso país tem suas nuances e dificuldades, por isso perguntamos à entrevistada: **Quais os problemas e desafios para utilização do aplicativo?**

A este respeito a entrevistada foi categórica ao dizer:

O principal problema para mim é o fato de eles só poderem serem usados quando estão online, já precisei deles em alguns momentos quando não tinha acesso à internet, e não obtive a contribuição. Também vale ressaltar que como uma máquina os aplicativos auxiliam, mas não substituem uma aula de Libras, com o professor especializado, tão pouco um intérprete. Pois a tradução que ele oferece é limitada, bem mecânica, muitas vezes nem obedece a regras gramaticais de estrutura da língua, nem mesmo regras de tradução e interpretação. Ele é mais um acervo de sinais, um dicionário ambulante.

No relato da instrutora podemos perceber alguns pontos que devemos salientar e melhor esclarecer, sendo o primeiro o fato de que o aplicativo não substitui o intérprete, o segundo a necessidade da internet para sua utilização, o terceiro a necessidade de aulas de Libras para ouvintes.

Quando tratamos do uso de software no processo de ensino-aprendizagem é importante ressaltarmos que estes são ferramentas de suporte para a prática docente dos intérpretes e instrutores, porém a atuação do intérprete é fundamental, pois este profissional está apto e habilitado para fazer a mediação da comunicação, amparado por leis e código que rege sua profissão.

Por sua vez, a política de inclusão que se almeja exige intensificação quantitativa e qualitativa na formação de recursos humanos, garantia de recursos financeiros e serviços de apoio pedagógico.

Os alunos surdos, por não terem acesso à comunicação oral, têm menos oportunidades de construir certos conhecimentos, ficando em desvantagem em sala de aula. Cabe ao professor e ao IE sondarem os alunos surdos, entenderem o que eles já sabem ou não sobre diversos temas para que as aulas sejam preparadas levando em conta os conhecimentos construídos e outros que precisam ser forjados (LACERDA, 2010, p.36).

Podemos deste modo afirmar que a intervenção pedagógica dos Intérpretes de Libras, o seu fazer docente deve coadunar com a prática pedagógica dos professores das diversas disciplinas com vistas à aprendizagem dos surdos, sendo imprescindível sua presença e atuação no cenário educacional, para a garantia do direito de aprender inerente à todos os cidadãos.

No tocante à necessidade da internet para o uso dos aplicativos, como especificou a entrevistada, nos remete à uma outra problemática, nos deparamos com uma grande barreira nas escolas que é o acesso à internet, pois os laboratórios de informática das escolas estão sucateados, sem suporte de internet ou com suporte insuficiente e na maior parte do tempo inoperante, o que dificulta o uso de qualquer recurso que favoreça a tecnologia, como é o caso dos aplicativos como TA para surdos. No entanto cabe-nos a ressalva de que o prodeaf tradutor necessita da internet somente no momento de escrever as sentenças para fazer a tradução, que uma vez feita, pode ser utilizada sem internet, pois fica registrado no histórico do próprio aplicativo, podendo ser consultado em qualquer momento.

Outra questão levantada foi a necessidade da disciplina de Libras como componente curricular da Educação Básica, uma reivindicação antiga quando se fala em escolas Bilíngues, onde surdos e ouvintes possam aprender a segunda Língua oficial de nosso país, a Libras, respaldando-se em



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

leis como o artigo 22 do Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005) que regulamenta a Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002), os artigos 24 e 30 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), que versam sobre as escolas bilíngues:

Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de sinais- LIBRAS como a primeira língua e modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva[...], em escolas e inclusivas [...], manter e aprofundar programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas [...], disponibilização de material didático acessível e recursos de tecnologia assistiva e oferta da educação bilíngue em Língua Portuguesa e Libras (BRASIL, 2010, p. 24. grifo nosso)

A especificação do uso das tecnologias educacionais à serviço da inclusão é alicerçado em leis, no entanto a sua efetivação perpassa por ações em todas as instâncias da educação, demandando recursos para sua viabilidade.

Dentre os aplicativos usados pela instrutora **pedimos para a mesma fizesse uma descrição e um comparativo dos aplicativos:**

O que mais uso dos dois é o Hand Talk, pois fui observando com o tempo de uso, que ele apresentava mais sinais próximos dos quais usamos aqui, diferentemente do ProDeaf, que também já aconteceu isso, mas em proporções menores. Também já aconteceu de muitas vezes eu não encontrar algumas traduções do ProDeaf e encontrar no Hand Talk, isso faz com que eu use mais um do que o outro. Porém, isso não quer dizer que um seja mais importante que o outro, pois a importância é a mesma, e uso os dois de forma recorrente (Fonte: Pesquisa direta, MAI/2018, entrevista e aplicação de questionário).

Diante do exposto pela entrevistada podemos afirmar que independentemente da identificação pessoal com um dos aplicativos, os dois são instrumentos válidos para serem usados não somente no AEE.

Por fim questionamos sobre a aceitação dos surdos aos aplicativos, quais as nuances deste processo, quais os possíveis resultados alcançados com esta intervenção?

A instrutora relatou que o trabalho no AEE para surdo deve sempre:

Ser sempre dinâmico para chamar a atenção do surdo e motivar a assiduidade, por isso uso estes e outros suportes da TA são importantes, os surdos gostam bastante, aprendem, baixam no celular, usam para se comunicar com ouvintes na impossibilidade da presença dos intérpretes nos ambientes, aprendem o português, temos resultados bons, a leitura melhorou, a escrita também, nossos alunos tiveram uma melhora na aprendizagem, ano passado tinham muita dificuldade, até mesmo na Libras, agora percebemos que este quadro mudou, uma de nossas alunas já conseguem produzir texto com certa coerência no português, o que me dá a certeza de que estou no caminho certo. (Fonte: Pesquisa direta, MAI/2018, entrevista e aplicação de questionário).

O relato da instrutora nos dá uma nova perspectiva de trabalho com surdos, de outras possibilidades pedagógicas, didáticas, rompendo com o método tradicional de ensinar, correlacionando os conteúdos com a vivência, com as novas demandas sociais.

2.5 A percepção do Surdo sobre o Uso do Prodeaf

O presente trabalho almeja proporcionar reflexão sobre o uso de TA na educação de surdos



inclusos nas salas comuns e matriculados no AEE, como tivemos uma surda interlocutora desta pesquisa julgamos importante colher seu relato acerca do uso do Prodeaf na sala de aula e no AEE.

Com o auxílio da intérprete de Libras perguntamos: **você acha importante o uso de ferramentas tecnológicas no ensino dos surdos?**

A este respeito nossa interlocutora foi enfática ao dizer:

Gosto muito quando a professora do AEE usa o computador, tecnologia, a internet mostra o mundo, adoro o facebook, watzap, ajudar para conhecer pessoas, outros surdos, os aplicativos Prodeaf ajuda na pesquisa de palavras, frases, muito bom, ajuda bastante (Fonte: Pesquisa direta, MAI/2018, entrevista e aplicação de questionário).

Questionamos ainda sobre a aplicação do Prodeaf na aula de ciências, com relação a este momento a aluna expressou que :

Gostei muito, achei bacana a preparação, acompanhei tudo, me senti feliz, todos acompanharam e eu pude acompanhar sozinha, gosto da intérprete mais é bom fazer sozinha, nas provas temos que fazer sozinhos, a aula foi diferente, muito boa (Fonte: Pesquisa direta, MAI/2018, entrevista e aplicação de questionário).

Podemos notar neste relato a felicidade da aluna ao se sentir importante, pois a preparação da aula fora pensada para ela, isso é inclusão, é dar significado para a aprendizagem, é com diz Sassaki (1997):

Representa um passo muito concreto e manejável que pode ser dado em nossos sistemas escolares para assegurar que todos os estudantes comecem a aprender que pertencer é um direito e não um status privilegiado que deva ser conquistado. " (SASSAKI, 1997, P.18)

Diante do exposto acreditamos que estamos no caminho certo, trazer para a escola ferramentas como o Prodeaf Tradutor é promover inclusão escolar e por consequente social

Considerações Finais

Postos os discursos, analisadas as representações veladas no processo de ensino-aprendizagem do surdo nas escolas regular, posta a aplicação do Prodeaf tradutor como instrumento de TA no ensino do surdo, acredita-se que a problemática abordada neste trabalho proporcionou a investigação e comprovou que o referido aplicativo é uma poderosa ferramenta didática, mesmo com alguns entraves pode sim contribuir para a inclusão e uma melhor aprendizagem, pois dá autonomia ao surdo, viabiliza a comunicação de modo facilitado e desperta o interesse.

Referências

- BRASIL. **Projeto Educar para a Diversidade**. Brasília: MEC, 2005.
- _____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC, 1994.
- BERSCH, Rita. **Recursos Pedagógicos Acessíveis: tecnologia assistiva (TA) e processo de avaliação nas escolas**. PDF.
- LACERDA, Cristina B. F. de. **Interprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. 2. ed. Porto Alegre: mediação, 2010.
- LOURO, Guacira Lopes. **Genero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- MORAN, José Manuel, MASSETTO, Marcos T, BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. Campinas: Papirus, 2012.
- MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação, nº 23, P.156-168, 2003.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Portugal: Dom Quixote, 1997.
- _____. **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.
- RAMOS, C.R. **tecnologia Assistiva para surdos: produtos, estratégias, recursos e serviços**. RVCSD, Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade. Ed n 09, 2012. RODRIGUES, David. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.
- SANTOS, Priscila Kohls dos. **Tecnologia Assistiva e a inclusão do estudante surdo na Educação Superior**. Revista Internacional de Educação Superior. São Paulo, V.3, n 3, set/dez. 2017.
- SARTORETTO, Mara Lúcia. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Fortaleza: UFC, 2010.
- SASSAKI, R.K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SILVA, Marco. Sala de aula interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. In. **CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO**, 24, 2001, Campo Grande. CBC, set. 2001.



**O REGISTRO SENSÍVEL DO PATRIMÔNIO CULTURAL: A SOCIOPOÉTICA COMO
INSTRUMENTO GUIA NA CONSTRUÇÃO DO INVENTÁRIO PARTICIPATIVO
DA COMUNIDADE DE SÃO CAETANO DE MOEDA (MG)**

Igor Costa⁶⁹
René Lommez Gomes⁷⁰
Carolina Ruoso⁷¹

Resumo

Abordagens metodológicas de preservação do patrimônio cultural que possam ir ao encontro das demandas sociais estão ligadas aos preceitos da sociopoética. Alinhado a isso, o profissional museólogo assume o seu papel de mediador dos enredos patrimoniais que estão distribuídos nas várias comunidades do Brasil. O patrimônio é um singular produtor de discussões quanto à sua concepção perante a sociedade, e sua natureza, material ou imaterial, carece de ações efetivas que visem contemplar a sua gestão por meio de ações de preservação que corroborem a promoção do patrimônio e que essas possam ser emancipadas perante a colaboração da cadeia de agentes que estão envolvidos com o patrimônio, como os profissionais do campo da cultura-patrimônio, moradores locais e a sociedade. O inventário participativo é uma ferramenta de registro do patrimônio cultural, que anseia por metodologias sensíveis que possam fazer um levantamento, análise e divulgação do patrimônio. O Patrimônio Cultural da Serra da Moeda em MG possui um projeto de gestão e preservação do patrimônio, desenvolvido pelo Escritório Oficina da Casa Arquitetura, em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais e o Ministério Público do Estado de Minas Gerais. A análise do inventário participativo e as práticas da sociopoética, como elemento guia durante os processos museológicos, foram realizados no âmbito da disciplina “Vivência Profissional A e B”, do Bacharelado em Museologia da UFMG. O presente trabalho irá debater a performance do museólogo como mediador de transformações das práticas de educação e significação do sítio histórico em questão, enfatizando ações práticas e exercícios executados ou planejados para o projeto, a exemplo de: plano de planejamento e execução do inventário participativo, por meio de oficinas participativas e colaborativas.

Introdução

Os profissionais engajados na proteção e comunicação do patrimônio, como o Museólogo, contribuem para a plena análise das questões que regem o contexto patrimonial e para a ampliação do diálogo sobre sua importância junto à sociedade. O exercício da função social de agente cultural pode ser considerado como uma característica sólida deste tipo profissional, que se envolve na cadeia da produção cultural correlata à salvaguarda, à significação e à promoção do patrimônio cultural. A análise das potenciais funções de agente cultural e profissional do patrimônio a serem exercidas pelos museólogos, bem como das técnicas e dos olhares específicos que este profissional aporta ao campo, é o ponto central deste processo investigativo, realizado no âmbito da disciplina “Vivência Profissional A e B”, do Bacharelado em Museologia da UFMG.

69. Graduando do curso de Museologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: igorcandidoc@gmail.com

70. Graduação em História pela Universidade Federal de Minas Gerais, mestrado em História pela Universidade Federal de Minas Gerais, doutor na Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente atua como professor do Departamento de Teoria e Gestão da Informação na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), nos cursos de Museologia e Biblioteconomia. E-mail: rené.lommez@gmail.com

71. Graduação em História pela Universidade Federal do Ceará, mestrado em História pela Universidade Federal de Pernambuco, doutorado na Université Paris I Pantheon-Sorbonne. Atualmente atua como professora do Departamento de Artes Plásticas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), nos cursos de Artes Visuais e Museologia. E-mail: carol@ruoso.com



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Para o desenvolvimento do processo, foi tomado como caso a ser estudado o projeto “Patrimônio Cultural da Serra da Moeda - Subprojeto Gestão Patrimonial das Ruínas de São Caetano da Moeda (Moeda, MG)”, desenvolvido pela UFMG em parceria com a Oficina da Casa e o Ministério Público Estadual. O projeto visa a implantação de medidas inovadoras de gestão do patrimônio material e imaterial da localidade em que se encontra um expressivo conjunto de bens culturais de natureza histórica, arqueológica, social e natural, cujo uso e preservação podem ser aprimorados por meio de um sistema integrado de gestão, articulado a partir de um conjunto de ruínas de edificações do século XVIII.

O escritório “Oficina da Casa” é responsável pelo planejamento e gestão de projetos arquitetônicos e, muitos deles, são de cunho patrimonial e museológico. O escritório desenvolve projetos de intervenção, sobretudo de consolidação e restauro, em edificações reconhecidas como de valor cultural ou patrimonial, a partir de uma perspectiva de atuação que preconiza o planejamento simultâneo da conservação física do bem a partir de seus usos sociais, notadamente seus usos patrimonial e museal. Por esta razão, seus projetos são concebidos e desenvolvidos por meio da articulação de equipes multidisciplinares, que incluem profissionais dos campos da arquitetura, patrimônio cultural, arqueologia, história, turismo e museologia. Entre as diversas instituições e entidades parceiras da empresa, estão a Fundação Alexander Brandt, o Ministério Público Estadual e a Universidade Federal de Minas Gerais – que, em grande medida, se responsabiliza pela gestão conceitual de parte dos projetos, por meio da constituição de equipes compostas por docentes e discentes de diversos cursos.

Por meio do contato com um dos projetos desenvolvidos pela Oficina da Casa, em parceria com equipes da UFMG (sediadas na Escola de Ciência da Informação, Escola de Arquitetura e Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas), realizado durante a “Vivência A e B”, foi possível o desenvolvimento dos seguintes processos:

- Reconhecimento do projeto “Patrimônio Cultural da Serra da Moeda - Subprojeto Gestão Patrimonial das Ruínas de São Caetano da Moeda (Moeda, MG)” como um tema para acompanhamento, estudo e análise;
- Reconhecimento do desequilíbrio existente entre a alta demanda de projetos de cunho museológico por instituições e empresas, como as envolvidas, e a baixa oferta de profissionais da área da museologia que compreendem e se preparam para atuar na produção e qualificação de projetos culturais de intervenção em bens patrimoniais imóveis, desde o plano estrutural até a parte executiva desses processos.

No tocante ao projeto “Patrimônio Cultural da Serra da Moeda - Subprojeto Gestão Patrimonial das Ruínas de São Caetano da Moeda (Moeda, MG)”, percebeu-se que a exploração mineral atuante no local gerou a necessidade de existência de projetos de intervenção no sítio histórico de São Caetano da Moeda. Este projeto, demandado por ação do Ministério Público Estadual, coordenado pela Oficina da Casa e gerido pela Fundação Alexander Brandt, está sendo executado com recursos provenientes de um Termo de Ajustamento de Conduta destinado à correção da atuação da mineradora Gerdau, em decorrência da medida de compensação ambiental, além de recursos próprios da mineradora



que optou por financiar diretamente algumas ações. As medidas de compensação são postas pelo Ministério Público de Minas Gerais, em decorrência da responsabilização de empreendimentos causadores de consideráveis impactos ambientais e seus respectivos prejuízos causados ao meio ambiente (Lei Federal nº 9.985/00).

O território de atuação do projeto compreende um conjunto de ruínas históricas (séculos XVIII e XIX) identificadas na região, um conjunto de sítios arqueológicos compostos por assentamentos indígenas de períodos pré-coloniais e coloniais (descobertos e identificados pelas equipes do projeto) e uma área de preservação ambiental composta pelo Monumento Natural Estadual Serra da Moeda e por zonas de acautelamento de seu entorno. A gestão e o uso dos bens culturais locados na região perpassa, portanto, áreas conservadas pelo processo de tombamento e, também, toda uma região dotada de terrenos acautelados pelo município, mas que são de propriedade privada. Nestes terrenos, vivem moradores de média a baixa renda que vêm reivindicando o uso econômico destas terras, em detrimento de seu resguardo patrimonial, gerando temores quanto aos processos de preservação da área propostos por instituições públicas.

A sociopoética como interlocutora no processo de concepção do inventário participativo

O povoado de São Caetano da Moeda, localizado em Minas Gerais, possui significativa história relacionada à economia da mineração e à exploração aurífera iniciada pelos portugueses no último quartel do século XVIII. Na região, havia se desenvolvido um método para burlar a cobrança dos impostos vigentes sobre a circulação do ouro, por meio da construção da Casa da Moeda falsa ¹, que era uma casa de fundição ilegal de moedas e barras de ouro. Este local estava sobre o comando de Ignácio de Souza Ferreira e envolvia grupos de negros e portugueses inseridos nas redes mundializadas do comércio do ouro. A casa de fundição esteve de pé até 1731, quando foi invadida por ordem do Ouvidor-Geral da comarca do Rio das Velhas. Naquele momento, Ignácio de Souza e seus funcionários foram presos e o sistema se desarticulou. Restaram nesse local as ruínas desse empreendimento, que contam essa história por muitas gerações de moradores da região e se constituem como um grande bem patrimonial local.

A partir deste contexto, atualmente, São Caetano da Moeda, distrito de Moeda (MG), foi identificado, previamente, pela equipe permanente do projeto, como território prevalente de um conjunto de bens históricos e culturais, que inclui:

- Conjunto remanescente da “Casa da Moeda” (ou fábrica clandestina de moedas), no sítio de Boa Vista do Paraopeba que se manteve em funcionamento até 1731;
- Caminho de acesso e suas guardas advindas do calçadão de São Caetano;
- Amplos sítios e vestígios arqueológicos portugueses e luso-brasileiros;
- Memória coletiva das famílias remanescentes de São Caetano da Moeda;
- Saberes tradicionais envolvidos nos fazeres gastronômico, artístico e cultural.

A localidade de São Caetano da Moeda se faz presente como possível elo construtor da história do Estado de Minas Gerais perante a estas características já levantadas pelos técnicos envolvidos na iniciativa preservacionista, sendo estes vestígios antropológicos, biológicos e de cunho histórico,



apresentados pela própria comunidade por meio das suas memórias ou vivências. As histórias que fazem parte do enredo central dispõem de sujeitos e edificações que podem ser consideradas como parte de memórias ditas clandestinas, por não serem compartilhadas de forma ampla pela história oficial. Por isso, a investigação comunitária e participativa, proposta por este projeto, amplia e promove o pleno registro destes dados sociais, que serão transpostos no documento patrimonial, para que sejam fontes de pesquisa da academia e, conseqüentemente, considerados referência no que tange à conceituação e a dita veracidade dos fatos históricos pertencentes aos manifestos públicos-sociais.

Durante as etapas de trabalho de campo, das quais resultou o reconhecimento e identificação da problemática que envolve o patrimônio cultural em São Caetano, foi possível investigar as demandas culturais da comunidade local. As crianças, adolescentes, adultos e idosos, moradores da região, de forma diversificada, anseiam cada vez mais a compreensão e a aproximação do conjunto patrimonial que os cercam, ou seja, as necessidades e possibilidades fazem parte do processo de busca pela ocupação e uso do espaço pelas pessoas. A participação nas reuniões comunitárias exemplifica a emoção patrimonial que rege aquela região, pois, mediante a medida protetiva do Ministério Público em acautelar a localidade, é determinado que, a partir de certa demarcação, o conjunto territorial está protegido para que ocorra a preservação biológica enquanto o projeto de compensação ambiental está em vigor.

O esclarecimento da necessidade desta tomada de decisão e de todo o enredo que percorre o projeto de gestão e preservação do patrimônio histórico e cultural de São Caetano está posto em diálogo com os moradores. Porém, a participação do profissional museólogo pode contribuir de forma estratégica ao processo de mediação quanto às perspectivas de ocupação e proveito cultural e social do cenário patrimonial atual.

A exaltação e comunicação dos bens patrimoniais dispostos na região necessitam de uma abordagem mais efetiva quanto à identificação, análise e extroversão dos dados recolhidos, para que o patrimônio seja reconhecido de plena consciência pelos seus produtores: a comunidade que o cerca, entre outros casos específicos. Sendo assim, a proposição de um plano composto por oficinas integradoras permite discutir os conceitos contemporâneos da Museologia, que visam instigar, mediante o inventário participativo, a participação da sociedade nos processos decisórios de preservação e comunicação do patrimônio cultural brasileiro.

A execução desta proposta irá permitir que os sujeitos locais apresentem e proponham um debate sobre o bem, contemplando em primeira instância a própria comunidade e, em seguida, as entidades públicas, pensando nas tratativas que envolvem as instâncias e, analisando que estas organizam uma sociedade, como os órgãos públicos. É a intenção que este tipo de instrumento auxilie nas tentativas de angariar a participação e envolvimento das comunidades no fomento da preservação do patrimônio, por meio da ação das instituições reguladoras do setor cultural, como o Ministério da Cultura, Secretaria de Estado de Cultura de MG, Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (IEPHA/MG), Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), entre outros.

Os órgãos reguladores e provedores de políticas públicas de proteção e promoção do patrimônio



surgem como alternativas substanciais no decorrer de processos em prol da sustentabilidade do bem patrimonial existente. Deste modo, o inventário participativo está relacionado como um instrumento guia em busca de organização do conhecimento cultural e social para obter oportunidades de reconhecimento e financiamento das práticas patrimoniais em vigor. Ações como Pontos de Cultura, Mais Educação, ICMS do Patrimônio Cultural, Lei Federal de Incentivo à Cultura - ROUANET, Lei Estadual de Incentivo à Cultura de MG, entre outras, corroboram que, após o trabalho de documentação do patrimônio cultural - o qual irá evidenciar as múltiplas referências culturais -, seja possível a submissão de projetos que visem o apoio para a comunicação, democratização e acessibilidade cultural e social destes bens também de cunho nacional.

A museologia e todos os seus processos teóricos e metodológicos comprovam a importância do profissional museólogo nas oportunidades profissionais como um interlocutor direto em prol dos processos sociais e culturais que regem a nossa sociedade, isto é, o campo museal é consolidado por atos representativos que visam dar a voz para o meio social. Os museólogos e as museólogas necessitam estar atentos a cada expressão coletiva de cunho cultural que os cerca, pois, visto o meu percurso acadêmico e profissional, alinhado a todas as atividades realizadas na Vivência Profissional A e B, identifiquei a principal característica do ofício desta área: a oportunidade de construir, juntamente com as diversas vozes, memórias e vivências e ações afirmativas que estejam, de fato, ao alcance de todos. Neste caso, é fundamental a existência de intervenções do âmbito da preservação, promoção e democratização do acesso à cultura, que é composta no patrimônio cultural material e imaterial brasileiro ou a nível internacional.

A oportunidade de propor um planejamento estratégico para a preservação do patrimônio cultural de São Caetano da Moeda corrobora a perpetuação do ofício museológico no cenário patrimonial mineiro e integra as ações gerenciais que comportam a gestão do patrimônio e a participação direta do museólogo durante todo o processo. A análise prévia de toda a organização de um enredo preservacionista, como o de São Caetano, foi analisada por meio da literatura composta nas referências bibliográficas deste relatório, a fim de que a proposta museológica a qual irei submeter esteja em contato com a produção e organização teórica e prática do campo.

Sendo assim, as metodologias de pesquisa e de prática do ofício museológico, como a sociopoética, importante elemento construtor de ações participativas e colaborativas, no que tange à construção de propostas que são do interesse social, serão colocadas a partir da seguinte temática: o inventário participativo como instrumento político, tendo em consideração a organização e promoção de um determinado patrimônio cultural material e imaterial, por meio do movimento popular, posto pelas múltiplas comunidades distribuídas pelos municípios, entre outras demandas sociais do campo do patrimônio.

Concordando com essa postura dialógica, a Sociopoética transpõe para dentro da pesquisa o dispositivo do grupo-pesquisador. Assim na pesquisa, sociopoética, os pesquisadores oficiais se transformam em facilitadores de oficinas e convidam o público-alvo a se tornar copesquisadores de um tema-gerador, a partir de uma negociação conjunta. Os que aceitarem o convite passam a investigar com o pesquisador-facilitador e a participar, com poder de decisão compartilhado, de todo o processo de pesquisa, inclusive da análise dos dados e da socialização da



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

investigação. (PETIT, 2002, P.22-23).

O inventário participativo é concebido como um importante documento patrimonial, que é designado para funções importantes de organização do patrimônio, como a identificação e registro sensível do bem patrimonial com o intuito de salvaguardar e, logo, perpetuar, através de ações táticas que envolvam programas de conservação e preservação do patrimônio, o saber presente nas propriedades materiais ou imateriais da cultura. O IPHAN possui, em sua organização metodológica de atividades, o uso do inventário para os procedimentos de salvaguarda do patrimônio cultural material e imaterial brasileiro. A publicação disponibilizada pela entidade apresenta a ferramenta para ampliar as possibilidades investigativas do patrimônio: "Inventariar é um modo de pesquisar, coletar e organizar informações sobre algo que se quer conhecer melhor. Nessa atividade, é necessário um olhar voltado aos espaços da vida, buscando identificar as referências culturais que formam o patrimônio do local." (IPHAN, 2016, p. 7).

Este referencial teórico serviu como base para a compreensão do Estado Brasileiro perante o patrimônio cultural existente e como as autarquias direcionadas para a proteção e promoção dos bens culturais estão se organizando para a criação de políticas públicas que possam abarcar as demandas sociais. O manual de instrução do registro patrimonial disponibilizado pelo IPHAN consolida as metodologias museológicas e de outras categorias que já atuavam no setor do patrimônio anteriormente a sua publicação.

A função do inventário pode ser percebida ao longo das ocorrências históricas que permeiam a sociedade, por meio da distribuição dos modos de saber e fazer deste instrumento representante do registro memorial de determinados campos da memória.

As características que irão compor o documento visam estar alinhadas com as especificidades no qual se compõe o patrimônio, isto é, a sua função necessita lançar os dados de acordo com a transcrição dos fatos históricos revelados pela sociedade. As questões que ajustam o processo de concepção e realização do inventário promovem os critérios de estruturação e construção do conhecimento que, em seguida, serão compartilhados com toda a sociedade.

Con relación a los criterios utilizados y a su aplicación, debemos además referir que cada una de las opciones tomadas están guiadas por un objetivo común: construir la historia del inventario de Patrimonio Cultural en su dimensión inmaterial, desde el reconocimiento que merece como sistema de estudio, protección, difusión y valorización de los bienes que hemos creado a lo largo de nuestra Historia (QUEROL, 2011, p.75).

A proposta da vivência está diretamente relacionada com estas metodologias de preservação do patrimônio, pois, busca por meio da discussão dos métodos teóricos e prático apresentar uma proposta de intervenção para o território patrimonial de São Caetano da Moeda. Em vista disso, o inventário participativo favorece os processos colaborativos que estão em torno da salvaguarda do patrimônio e reitera o compromisso de entidades públicas a requererem determinada sensibilidade ao estarem em diálogo constante com os profissionais, considerando-se as modificações que ocorrem com o patrimônio e analisando os diferentes contextos em que cada um está inserido.

Após a participação de reuniões multidisciplinares com profissionais da área de patrimônio e



a sociedade local, leitura e análise de projetos museológicos, realização de inventário participativo, execução de visitas orientadas in loco e o desenvolvimento de reflexões para elaboração de um plano de intervenção relacionado à preservação, gestão e mediação do patrimônio local, a indagação quanto à problemática em torno de ações a serem realizadas junto à comunidade de São Caetano da Moeda se expandiu. Para que as questões fossem organizadas por meio deste registro do conhecimento, procurei a orientação de profissionais atentos a esta temática essencialmente sensível do patrimônio. A orientação dos professores do curso de Museologia da UFMG, Dr. René Lommez Gomes e a Dr.^a Carolina Ruoso, orientadores deste projeto final, estive dialogando com especialistas do inventário participativo, como João Paulo Vieira, Mestre em preservação do Patrimônio Cultural e historiador, cujo apresentou-me aos seus ofícios realizados durante seu percurso profissional. Durante uma reunião obtive a oportunidade de compartilhar as ideias para esta proposta e, especialmente, ouvir as metodologias de pesquisa e prática que hoje estão distribuídas no mercado profissional e que, João Paulo, de forma excepcional, atua por todo o Brasil como consultor de projetos de preservação do patrimônio cultural, como o projeto “Pontos de Memória”, iniciativa pública que resulta em ações a favor da memória nacional, idealizado pelo Instituto Brasileiro de Museus.

Logo, as ferramentas exibidas para a concepção do inventário participativo foram o plano de aula ou ementa da oficina, a ficha de preenchimento do inventário e teses de dissertação de mestrado sobre a temática. Neste caso, o plano de aula foi concebido como proposta inicial, pensando-se que esta iniciativa será dialogada com os profissionais envolvidos no projeto e a comunidade local. Para isto, foram considerados os anseios da comunidade por meio das reuniões comunitárias realizadas e as ações já realizadas pela equipe atual do projeto. Pensando que a comunidade de São Caetano possui um grupo diverso de pessoas, como crianças, jovens, adultos e idosos, a oficina foi concebida para que haja a participação total desses grupos etários e a coleta dos dados seja completa, como mostra o exemplo de um primeiro dia de oficina:

DIA 01

Objetivo do dia: (RE) Conhecer.

Neste primeiro momento, será pensado em conjunto as formas de percepção sobre quem somos e de quem está ao nosso lado. A oficina irá instigar os participantes que conheçam todos os sujeitos que irão participar deste processo construtivo. A proposta é compreender quem somos para, juntos, pensarmos na proposta central. Questões como o nome, idade, endereço, caso esteja trabalhando, qual a função, o que motivou a fazer parte do projeto e quais são suas expectativas. As perguntas são pontos norteadores para a abertura de uma ampla conversa e a fala e a escuta serão temas essenciais a serem discutidos para que todos possam apresentar o seu conhecimento sobre a importância destas ações e como elas podem contribuir durante todo o processo de desenvolvimento das atividades previstas pela equipe técnica para o inventário participativo.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Horário	Atividade
08:30 - 09:00	Café (confraternização): Neste primeiro contato, será feito o convite, previamente, para que cada participante traga um alimento do seu cotidiano, seja este feito manualmente pela pessoa ou que seja do gosto do integrante para que possa compartilhar com as outras pessoas. A proposta é iniciar o processo construtivo de uma teia de emoções e conhecimento. Esta ação está ligada diretamente com o entendimento de compartilhar e somar, pois os alimentos promovem sensações e principalmente, os cinco sentidos: olfato, tato, paladar, audição e visão, sendo que cada um gera uma comunhão de sensações e, logo, a comunicação pode ser plena, visto o bem-estar que as refeições geram em cada um.
09:05 - 11:30	Introdução - Dinâmica de integração (a definir): Iniciando os trabalhos, a proposição continuará em torno do contato inicial entre pessoas que podem já integrar o círculo social ou não e, mediante isto, serão convidados a conhecerem cada integrante, assim como os profissionais envolvidos no projeto, no qual irão ouvir a intenção deles e construir uma relação com a comunidade, para que estejam próximos das pessoas que produzem o patrimônio cultural presente. A partir deste primeiro diálogo, serão apresentados os planos de intervenção que foram pensados para a realização da iniciativa e estas serão discutidas durante todos os encontros para que sejam executadas de forma clara e coesa para que possam, de fato, ir ao encontro de todos os participantes e, logo, de toda a comunidade ou sociedade.
11:30 - 12:00	Bate papo final antes do almoço
12:00 - 14:00	Almoço
14:10 - 16:00	Museu e comunidade: O segundo momento será para os profissionais envolvidos no projeto abrirem uma roda de conversa para buscar ouvir o que os participantes têm a dizer sobre o que é e para que serve um museu. Será um momento de construção de um conceito comum a todos aqueles que estiverem presente para, em seguida, apresentar e discutir o que é realizado em instituições museais ou projetos como o que será realizado em São Caetano e o que a literatura também apresenta sobre os processos museais. Lembrando sempre de registrar as perspectivas de cada um por meio de registro sonoro, vídeo ou por representações de formas a serem definidas posteriormente.
16:05 - 17:00	Café com bate papo final

Desta forma, o plano de oficinas baseia-se no contato direto com os moradores e possui a gentileza de propor atividades que possam ser concebidas por todo o grupo envolvido. No que diz respeito à seleção dos participantes, é relevante citar a importância da concepção de um edital de chamamento público dos moradores, em parceria com alguns órgãos locais, como a Prefeitura de Moeda, Paróquia local e a Secretaria Municipal de Educação, Turismo e Cultura. Logo, a participação de uma equipe transdisciplinar estará presente durante os processos de coleta e análise de dados, pois processos investigativos como o que está sendo proposto, é fundamental o fortalecimento de toda a cadeia em prol da promoção do patrimônio cultural brasileiro.

Sendo assim, este relato de experiência visou apresentar o plano de intervenção que resultou nestes processos de discussão em torno das temáticas contemporâneas das práticas colaborativas e participativas de preservação do patrimônio cultural, que estão em voga no âmbito da Museologia,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

tendo em vista a amplitude de cenários patrimoniais dispostos nos territórios brasileiros e a necessidade de transpor os anseios das comunidades geradoras do patrimônio em foco. O resultado deste plano concebido poderá ser apresentado para a comunidade de São Caetano da Moeda e servir como um eixo de liberdade e resistência para as tomadas de decisão ao redor do círculo das emoções que regem o patrimônio cultural brasileiro.

Referências

- BRASIL. **Decreto n. 9.985**, de 18 de julho de 2000. Brasília, DF, julho de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9985.htm. Acesso em 15 abr. 2018.
- CASTRIOTA, Leonardo Barci. Intervenções sobre o patrimônio urbano: modelos e perspectivas. In: _____. **Patrimônio Cultural**. Conceitos, Políticas, instrumentos. São Paulo; Belo Horizonte: **Annablume**; IEDS, 2009. p. 153-171. Disponível em < <http://www.forumpatrimonio.com.br/MATERIAL/PDFS/D23192F049E13A93838D.PDF> >. Acesso em: 10 mar. 2018
- DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. **Conceitos Chaves de Museologia**, ICOM, 2013.
- IEF - MG, INSTITUTO ESTADUAL DE FLORESTAS DE MINAS GERAIS. **Compensação Ambiental**. Disponível em: < <http://www.ief.mg.gov.br/compensacao-ambiental> >. Acesso em: 20 mar. 2018.
- IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Brasil). **Educação Patrimonial: inventários participativos: manual de aplicação** / IPHAN; Texto: Sônia Regina Rampim Florêncio et al. – Brasília, 2016, 134 p.
- MOUTINHO, Mário. SOBRE O CONCEITO DE MUSEOLOGIA SOCIAL. **Cadernos de Sociomuseologia**, [S.l.], v. 1, n. 1, may 2009. ISSN 1646-3714. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/467>>. Acesso em: 10 mai. 2018
- PETIT, S.H. et al. Introduzindo a sociopoética. In: SANTOS, I. et al. (Orgs.). **Prática da pesquisa nas ciências humanas e sociais: abordagem sociopoética**. São Paulo: Atheneu, 2005.
- RUOSO, Carolina. **Metodologias de curadoria de exposição: aspectos de uma investigação em Museologia**. 3º Sebramus, 2018.



"A LÃ QUE AQUECE A AFETIVIDADE": EXPERIÊNCIAS NO ABRIGO FEMININO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

Hebe Felix Patrício Pereira⁷²
Maria Clara Oquendo da Costa⁷³
Maria do Socorro Borges da Silva⁷⁴

RESUMO

Este ensaio relata a experiência vivenciada nas disciplinas Sociologia da Educação I e II do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), com o tema transversal "Educação, Direitos Humanos, Criança, Adolescentes e Jovens", cuja finalidade foi observar contextos socioeducativos e institucionais de formação, proteção, fiscalização e defesa de direitos de crianças, adolescentes e jovens em Teresina - PI, conhecer suas práticas, descrever os afetamentos produzidos na experiência e os relacionar com as teorias sociológicas estudadas, sendo escolhido, para este trabalho, um abrigo feminino de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Sob abordagem cartográfica, foi feito uso do diário de itinerância e de registros fotográficos, reservando o direito de anonimato, culminando com a socialização dos resultados por meio de uma instalação artística em sala de aula. Os principais referenciais teóricos do estudo foram: Larrosa (2016), Foucault (1997), Silva (2017), Santos (2010), Corazza (2008), Figa (1998), Horta (2003). A experiência revelou muitos problemas que afetam as adolescentes e suas condições existenciais de vida dentro do abrigo – capacidade inventiva do cuidado afetivo de si e do outro –, realçando a realidade de privação de liberdade.

Palavras-chave: Experiência. Sociologia. Abrigo Feminino. Adolescente. ECA.

Introdução

Este ensaio relata as experiências vivenciadas nas disciplinas Sociologia da Educação I e II, ocorridas no segundo semestre de 2017 e primeiro semestre de 2018, respectivamente, e tem a perspectivas de fazer a relação entre o que estudávamos e a situação existencial de crianças, adolescentes e jovens no contexto social no qual vivíamos. A partir do eixo transversal sugerido pela docente ministrante da disciplina, "Educação, Direitos Humanos, Infância e Juventude", foi possível vivermos a experiência de ver a realidade de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em um abrigo de meninas na cidade de Teresina - PI.

Como assim pretendia o trabalho de campo da Sociologia I, definido consensualmente pela turma, após os estudos das teorias sociológicas, intitulado: "Diferentes contextos educativos e institucionais de formação, proteção, fiscalização e defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens da cidade de Teresina - PI", foram estabelecidas as seguintes questões norteadoras: O que vejo em contextos socioeducativos em instituições de formação, proteção, fiscalização e defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens?; Na experiência de conhecer práticas socioeducativas de instituições de formação, proteção, fiscalização e defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens, o que mais me afeta, me toca? Que relação faço entre os contextos socioeducativos e

72. Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: hebefelix@icloud.com

73. Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: mclaraquendo@gmail.com

74. Professora doutora em Educação (UFPI), ministrante das disciplinas Sociologia da Educação I e II no Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) do Centro de Ciências da Educação (CCE-UFPI). E-mail: msocorrobs@ufpi.edu.br



institucionais de formação, proteção, fiscalização e defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens e as teorias sociológicas estudadas em sala de aula?

A partir desses questionamentos, traçamos como objetivos da atividade de campo: observar contextos socioeducativos e institucionais de formação, proteção, fiscalização e defesa de direitos de crianças, adolescentes e jovens em Teresina-PI; conhecer práticas institucionais de formação, proteção, fiscalização e defesa de direitos de crianças, adolescentes e jovens em Teresina –PI; descrever os afetamentos produzidos na experiência de observar e conhecer contextos educativos e institucionais de formação, proteção, fiscalização e defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens; e relacionar as teorias sociológicas estudadas em sala de aula com a experiência de observar/ conhecer diferentes contextos socioeducativos e institucionais de formação, proteção, fiscalização e defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens de Teresina – PI, enfatizando a validade dessas teorias na educação contemporânea.

Metodologicamente, a indicação feita no processo de orientação do trabalho de campo teve como base o tipo de pesquisa cartográfica, pois cartografar é, antes de tudo, uma arte. As origens do conceito de Cartografia estão ligadas às inquietações humanas acerca de conhecer o mundo que habitam. Etimologicamente, quer dizer “descrição de cartas”.

Assim, intencionávamos fazer uma análise sociológica na contemporaneidade, provocando um deslocamento da sala de aula dos acadêmicos do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) para diferentes contextos educativos e institucionais de proteção, fiscalização e defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens em Teresina - PI. Foram usados os seguintes instrumentos de pesquisa: observação, conversas com coordenadora, com as adolescentes, com outros profissionais que trabalham no local; registro icnográfico com fotografias, e, principalmente, o diário de itinerância, no qual relatamos nossa experiência de campo e socializamos, por meio de instalação artística em sala de aula, ou seja, uma manifestação artística em que a obra de arte é o resultado de uma composição de objetos (elementos) organizados em determinado ambiente. O objetivo desta linguagem artística é despertar sensações. Sua duração é pequena, pois ela é desmontada depois de passar um tempo exposta, restando apenas seu registro fotográfico e as lembranças sensoriais e emocionais. Ressaltamos que nossa experiência foi vivenciada no abrigo feminino de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas “Nossa casa”, localizado na cidade de Teresina, Piauí. Ressaltamos que medida socioeducativa se refere à ação aplicada pela justiça aos adolescentes que praticaram ato infracional nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990).

Na Sociologia II, com os estudos das teorias sociológicas contemporâneas, surgiu a ideia de juntar a experiência de campo anterior relacionando-as com os teóricos estudados na mesma disciplina, desafiando-nos a produzir este ensaio, associando teoria e prática, a partir da perspectiva de Larrosa (2016, p. 18) e o seu conceito de experiência: “[...] é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.”

Assim, organizamos este texto, partir das nossas narrativas do diário de itinerância,



relacionando com os fundamentos da Sociologia II.

Diário de Itinerância: a Experiência do Abrigo

Iniciar esta parte do trabalho apresentando o conceito, as características e os objetivos de um diário de itinerância. A seguir, apresentamos as vivências que registramos em nossos diários.

Eu, Hebe, na experiência de campo que vivi em um abrigo para meninas em cumprimento de medidas socioeducativas, em Teresina, fui afetada como pedagoga e ser humano. Numa manhã do dia 30 de novembro do ano de 2017, fomos ao local, onde pudemos conversar com as profissionais que lá trabalhavam. Após conversar com a coordenadora, pude dialogar com as meninas e sentir toda a opressão que aquela Casa transmitia, junto com as suas grades e os muros altos, quartos sujos com colchões velhos espalhados pelo chão, o som das chaves na mão da coordenadora ainda me incomoda a cada instante que balanço as chaves da minha casa. Uma experiência profunda que me fez refletir em como a educação ajudaria aquelas meninas, será que elas teriam oportunidades de viver essa educação emancipadora? As meninas tinham horário para tudo, como se estivessem em uma prisão, tudo ali era negado, até mesmo um absorvente a mais se assim o precisassem. O choro de nada adiantaria. O que me atravessou bastante foi ver um grupo delas em um canto da sala, arrumando os seus cabelos com um fio de lã colorida, tinham tanto carinho para cuidar uma da outra e, naquele momento, me emocionei demais, senti que somente esse sentimento dava a elas a liberdade daquela prisão, o fio de lã atravessava seus cabelos e demonstrava o cuidado e a beleza de cada uma em especial. Naqueles poucos momentos que passei naquele lugar, pareciam eternos, na saída deixei meu coração preso, o sofrimento de ter a infância perdida me fez refletir e desejar fortemente a necessidade de ser uma pedagoga mais atenta para fazer dessa arma tão libertadora, que é a educação, uma aliada para que outras crianças possam ter a liberdade de aproveitar a infância de maneira digna. Somente com um sentimento podemos mudar essa realidade: o amor! (HEBE, 2017).

Fotografias 1 e 2 – Adolescentes do Abrigo colocando fitas no cabelo



Fonte: Dados do estudo.

Juntamente com minha amiga e colega de sala de aula, Hebe, eu, Maria Clara, nunca tinha visto nada igual como naquele dia, nunca imaginei que algo me tocaria tanto, como ver o sofrimento daquelas meninas do abrigo. Às vezes, reclamamos tanto do que temos, sem ao menos imaginar que existem pessoas que não possuem nada ou mesmo se contentam com o mínimo. Eu me senti impotente, pois não pude nem conversar com as meninas, para saber como se sentiam, mas não foi preciso, pois a energia daquele lugar já demonstrava a aflição, o descaso que viviam e, mais uma vez, a lei se mostrou incapaz de



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

ser praticada. Não, tem apenas uma coisa que me faz dizer que me tocou, a partir do momento em que coloquei meus pés, e vi aquela angústia no olhar das meninas, me fiz em pedaços, é a verdadeira empatia. Agora, imagina não poder fazer nada, além de doar algo para ajudá-las. Percebi também que elas não viam o abrigo com uma casa, mas, sim, como prisão, o local todo fechado com cadeados e grades, tinha horários a serem cumpridos, não tinha muitas atividades de lazer, mas, sim, viam a rua ou, até mesmo a escola, pois se sentiam livres, poderiam fazer o que quisessem sem ter um adulto vigiando, e a tristeza assim voltava quando chegavam em seus quartos. Não tem nada pior do que você não ter liberdade, privacidade, bem-estar, aproveitamento, força, energia, entre outros. Isso me fez pensar que nunca se deve reclamar do que lhe é dado, do que já tem e está prestes a receber, tudo vem com um propósito, não adianta apressar, tudo tem seu tempo. (CLARA, 2017).

Viver a contemporaneidade, como Larrosa (2016) propõe, como experiência que nos afeta, nos atravessa, é faz produzir a esperança de um futuro digno para nossos adolescentes que tiveram sua infância roubada. Como diz a música “Alegria”, do Circo de Soleil: “Alegria é como um raio de vida!”. E tudo está na nossa capacidade afetiva de nos indignar, de não aceitar apenas o que é, pois:

Há ou não motivo para se revoltar? Deixemos aberta a questão. Insurge-se, é um fato; é por isso que a subjetividade (não a dos grandes homens, mas a de qualquer um) se introduz na história e lhe dá seu alento. Um delinquente arrisca sua vida contra castigos abusivos; um louco não suporta mais estar preso e decaído; um povo recusa o regime que oprime. Isso não torna o primeiro inocente, não cura o outro, e não garante ao terceiro os dias prometidos. Ninguém, aliás, é obrigado a ser solidário a eles. Ninguém é obrigado a achar aquelas vozes confusas cantam melhor do que as outras e falam a essência do verdadeiro. Basta que elas existam e tenham contra elas tudo o que se obstina em fazê-las calar, para que faça sentido escutá-la e buscar o que elas querem dizer. Questão moral? Talvez. Questão de realidade, certamente. Todas as decepções da história de nada valem: é por existirem tais vozes que o tempo dos homens não tem a forma da evolução, mas justamente a da história. (FOUCAULT, 1979, p. 80).

Essa experiência tão forte que vivenciamos no abrigo foi levada para a sala de aula na UFPI, quando fizemos uma instalação artística com o intuito de proporcionar a todos os sentimentos vividos no abrigo. Colocamos fitas coloridas nos cabelos das alunas, assim como foi visto lá, até a professora se envolveu, naquele momento, éramos todos, um só ser, éramos as meninas do abrigo, transmitimos toda a angústia e a preocupação com essa verdade, mostramos como era a infância perdida, mas tudo isso nos fez ter esperança em algo melhor, em poder transformar, ajudar, educar as crianças para a vida e para resistência a tudo que nos aprisiona.

Fotografias: 3 e 4 – Instalação artística



Fonte: Dados do estudo.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Apesar de a ciência e a educação tenham contribuído fortemente na produção de um pensamento moderno ocidental abissal, como afirma Silva (2017), pois, consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, essas distinções invisíveis são estabelecidas por meio de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o "deste lado da linha" e o "do outro lado da linha" (SANTOS, 2010). A divisão é tal, que "o outro lado da linha" desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Assim, indagamos: se um abrigo, mesmo sob a perspectiva de ressocializar o sujeito, tirá-lo dos perigos da rua, vigiar e punir seus crimes, não serve mesmo é para separar, excluir por meio de que se chama política de inclusão? Ou terá a função de fazer esses sujeitos não existirem, banindo-os do meio social?

Para Santos (2010), tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical, porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o "outro". A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da copresença dos dois lados da linha. O universo "deste lado da linha" só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante: para além da linha há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não dialética.

Vemos o pensamento abissal sendo exercido na sociedade atual, em que famílias de baixa renda ou que não possuem sustento são "esquecidas" pelo Governo e pela própria sociedade, meninos e meninas de rua abandonados, também abrigos de crianças e adolescentes, como esse que visitamos em dezembro de 2017, onde moram meninas com idade menor que 18 anos, que foram tiradas das ruas, abandonadas pela família, por não terem condições de as manter, ou entregues pelo Estado, por motivos extremos, marcadas para sempre com histórias de estupro, algumas molestadas, violentadas por homens, em alguns casos, por dinheiro, mas em outros, não, sem falar da gravidez indesejada e outras consequências.

Os abrigos poderiam cumprir um valioso trabalho, mas a pouca divulgação faz com que não consigam e manter, tendo que fechar, fazendo com que aja lotação de outras instituições sociais, causando conflitos entre os moradores dessas.

Na história da infância e da adolescência, essas casas são uma forma de responder ao problema do abandono, desde as "Rodas dos Enjeitados" (CORAZZA, 2008), essa foi a forma de resolver o chamado "problema da delinquência". Corazza (2008) faz uma análise das fontes primárias e secundárias sobre a questão da infantilização, e, numa abordagem foucaltiana, revela as condições desumanas como os corpos de crianças e adolescentes foram sempre atravessados pela violência.

Adolescentes tidos como "infratores" vivem seus ferros em todo lugar, abandonados, nas ruas, nas calçadas, na discriminação dos olhares, na violência física, na agressão de policiais, etc. Para o controle melhor desses jovens, o Estado disponibiliza a existência de casas de abrigo e institutos que têm como objetivo tirá-los da rua para que se tornem pessoas melhores e que, futuramente, se encaixem na sociedade. Mas o que garante essa disponibilização? Paredes frias, profissionais indiferentes, às vezes, e/ou devida formação, perda de dignidade, mudança de identidade, sem falar da irresponsabilidade pelo não cumprimento das leis.

Neste caso, chegamos a até a pensar que a rua é o lugar da subversão da norma, da liberdade.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

O menino de rua, apesar de ter o abrigo que é oferecido pelo Governo, prefere a rua, pois a instituição não lhe traz a segurança, mas o aprisiona mais ainda, a rua passa a ser o lugar da liberdade. A criança não quer ter a infância regulada e cheia de normas que a impede de ser infantil e “lá fora”, encontra a “paz” que é viver como criança. Como se

[...] outra infância fosse o reverso, deste sentido comum, portanto tomasse outra via oposta ou claramente diferenciada, invertida da primeira. Uma infância que não é regulada, pautada, classificada e normalizada, que é o oposto, é outra face, por escapar da lógica de um sentido. (FIGA, 1998, p. 90).

Por isso, para esses adolescentes, a rua tem sua importância. Assim, é necessário que seja garantido o que estabelece o ECA (1990), pois ele reflete o conjunto de normas que garantem que criança e adolescente sejam vistos como sujeitos de direitos, determinando que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente o direito à vida, à alimentação, à profissionalização, à cultura, ao respeito e, ainda, salvá-los de toda forma de violência.

Que educação poderia potencializar esses adolescentes a criar outros modos de vida? A educação faz com que eles desenvolvam os meios para sobreviver. No caso do jovem violador, podemos imaginar que tipo de educação o fortalecerá: a rua, com a sua violência; a noite, com seu frio; as drogas, com a sua entorpecência; a família, com seu desprezo; ou a instituição o salvará? A educação em direitos humanos, segundo Horta (2003), situa-nos em uma posição crítica em relação ao modelo neoliberal vigente e nos impele de desvendar a racionalidade, suas implicações sociopolíticas e seus pressupostos éticos, pois promover processos educacionais sem questionar o paradigma hegemônico significa esquivar-se da responsabilidade política da educação em relação ao presente e ao futuro. Com base nessa ótica de educação, deve-se propor uma ética que enfatize o público, a solidariedade e o bem comum.

Nesse sentido, a educação que possa garantir o que preconiza o ECA é aquela voltada para os direitos humanos de crianças e adolescentes, que tenha a vida como eixo articulador, e que sejam asseguradas as dimensões metodológicas do aprender a olhar a vida, conhecer a vida, celebrar a vida e comprometer-se com ela (HORTA, 2003). Educação que seja ponto de partida e não de chegada:

[...] outro modo de pensar a educação em direitos humanos é interface à prática educativa. E quando tratadas separadamente, reforçam formas abissais de pensamento, de políticas públicas de exclusão e modelos educacionais conservadores, sob o risco de não conseguir problematizar, refletir e intervir na realidade de complexidades contemporâneas que produzem realidades e identidades/sujeitos transitórios, em fluxos permanentes em meio à condição caótica e babélica da sociedade e dos seres que nela habitam. Essa atual configuração de sociedade exige pensar sobre as diversas práticas educativas, pois elas emergem da própria necessidade de criar e inventar outros modos de pensar sociedades, educação, sujeito para além de políticas de controle sobre a vida, a biopolítica, que acontece sob o discurso da inclusão dos diferentes para incluí-los à norma, sem problematizar a norma. (SILVA, 2017, p. 179-180).

Os territórios socioeducativos tentam ensinar o que o adolescente não quer aprender. Em seus processos de socialização, buscam suas turmas, fogem, desobedecem, fazem qualquer coisa que não os prenda em um local que não queiram estar, pois são levados a obedecer regras. Contudo, seus corpos não foram docilizados e a violência continuará, por não aceitarem o que for imposto a eles,



contra a sua vontade.

Para Foucault (1997), a sociedade disciplinar emergiu nos séculos XVII e XVIII como forma de dominação, inserida nas instituições sociais, emanando no cotidiano do homem moderno. Nos séculos XVII e XVIII, os processos disciplinares assumiram a fórmula geral de dominação exercida em diversos espaços, como nas escolas, nos hospitais, nas organizações militares, na família, entre outras instituições. Assim, o controle do espaço, do tempo e dos movimentos foi submetido ao olhar vigilante que se introjetou no próprio indivíduo do século XIX – da sociedade moderna, industrial e capitalista.

Duas imagens, portanto, da disciplina. Num extremo, a disciplina - bloco, a instituição fechada, estabelecido à margem, e toda voltada para funções negativas: fazer parar o mal, romper as comunicações, suspender o tempo. No outro extremo, com o panoptismo, temos a disciplina - mecanismos: um dispositivo funcional que deve melhorar o exercício do poder tornando-o mais rápido, mais leve, mais eficaz, um desenho das coerções subtis para uma sociedade que está por vir. O movimento que vai de um projeto ao outro, de um esquema da disciplina de exceção ao de uma vigilância generalizado, repousa sobre umas transformações histórica: a extensão progressiva dos dispositivos de disciplina ao longo dos séculos XVII e XVIII, sua multiplicação através de todo o corpo social, a formação do que se poderia chamar grosso modo a sociedade disciplinar. (FOUCAULT, 1997, p. 173).

Nesse momento, manifesta-se o panoptismo, exercido tanto nas escolas, como nas prisões, nas fábricas, em cada lugar há o vigiador e o observado, como, por exemplo, nas prisões que adotaram esse modo, o guarda fica no centro e as celas dos prisioneiros ao redor, mas apenas o guarda pode vê-los, não vice-versa; nas fábricas, em que a maneira de trabalhar representa dois modelos disciplinares: o religioso (silêncio) e o militar (hierarquia). Foucault, em sua obra "Vigiar e Punir" critica o Governo, por não saber lidar com a indisciplina, ele fala que é preciso atuar na prevenção e não na repressão, castigos disciplinares não irão resolver, pelo contrário, causarão ainda rebeliões e revoltas. O corpo e o comportamento dos indivíduos são adestrados pela sociedade disciplinar. Há muito há a questão de não fazer algo por medo de a sociedade julgar ou retrain, havendo, assim, controle e dominação social sob aquele indivíduo que recua. Sob o olhar vigilante, as instituições também se configuram como uma combinação de controle social e moral, pois, à medida que a burguesia se constituiu em classe dominante, precisou de mecanismos de controle mais eficazes, visando docilizar os corpos, os comportamentos e os sentimentos, adequando-os ao novo mundo de produção. Desse modo, é possível ligar os indivíduos aos aparelhos de produção, formação, reformação, correção ou punição, isto é, reclusão por exclusão.

Para esse tempo de modernidade, as mudanças nos transformam e Bauman afirma que tudo que é sólido se desmancha no ar, a sociedade é líquida (ALMEIDA; GOMES, 2009). Então, como poderá o adolescente, que não quer entrar em nenhum tipo de caixa, em tempos de medo e desconfiança, querer entrar na caixa de pandora? Já que Bauman (2009) nos alerta desse medo que assola a contemporaneidade a ponto de querer buscar refúgio na Caixa de Pandora. Ou será que o adolescente ao ver sua vida formatada por outrem, se transformará? Com certeza será quebrado e destruído, dele só restará o pó da indiferença. A ausência de valores fará dele um ser humano eternamente em grilhões. Sem esperança, inseguro, sentindo a angústia diária de não ser e não ter nada, está condenado, se



não mudar, viverá pelo resto da vida com esses sentimentos, é uma decisão de si, nada se transforma dependendo dos outros, o primeiro passo é dado por nós mesmos.

Esse mundo caótico tenta ajustar o jovem em regras de igualdade, mas os perde e não consegue cuidar de nossas crianças. O desrespeito ao outro nos faz voltar ao caos, nos traz desequilíbrio, a partir do momento que não precisamos um do outro. Não precisa da filosofia para saber que o universo é confuso e que ninguém é dono da verdade, pois o seu mundo de violência o ensinou que a verdade, não é verdade. A ausência de princípios tomará conta da sua vida ou no que restará dela. O que vale para ele é o agora, é a droga, a fome, o frio, a sobrevivência que o levará a sua razão, ele inventará o irreal, pois não suporta o real.

Essas crianças e esses adolescentes que hoje são privados da vida em liberdade por crimes que, certamente, a sociedade os possibilitou, poderiam estar brincando e vivendo sua vida de saudável, pois nenhum deles escolhe ser escravizado ou maltratado, mas vivem em situação de risco e vulnerabilidade social:

[...] a categoria situação de risco continua sendo formulada nas políticas públicas como uma disfunção social, produzidas por contingências atribuídas aos próprios sujeitos. Ao focalizarem seus esforços para resolver as situações de risco, as políticas públicas estão centradas na busca de enfrentamento dos problemas sociais que afetam esses segmentos a partir de uma concepção que os trata como risco para a ordem societária, dificilmente os tratando como capazes de realização propositiva e como interlocutores para desvendar os significados de seus conflitos, necessidades, desejos e expectativas. (ADAD, 2011, p. 32).

Na atual sociedade de dominação, que fará com que tudo se transforme em lucro, onde caberá esse corpo dócil, sem valores? Tornou-se um número dentro de uma estatística de violência. O que seria ele além de uma porção? Negro, branco, bom, mau, santo, demônio, mentira ou verdade? Triste realidade, grande prisão.

Vivemos em um país no qual os nossos direitos estão na lei, mas não são efetivados. Se pararmos para pensar como é a realidade das crianças de rua de Teresina? Como vivem a sua infância? De acordo com dados estatísticos, o Piauí está entre os piores estados do país no ranking do trabalho infantil, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, referente ao ano de 2015 (SOUZA, 2018). No Estado, o índice de crianças e adolescentes com idades de 5 a 17 anos trabalhando é de 9,9% e a principal atividade é a agrícola. Menores são tirados de dentro de suas casas para trabalhar, muitas vezes, esse trabalho é escravo, não recebem pelos feitos e os locais não possuem boas condições, podendo causar acidentes ou até mortes, pois crianças nessa idade não conseguem manusear de forma correta uma máquina que, na verdade, deveria ser utilizada por um adulto.

Também uma situação que assusta bastante a população é a violência que as crianças e os adolescentes sofrem, aumentando a mortalidade desses (JACOBO, 2015). Segundo o Censo Demográfico de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o país contava com um contingente de 190.755.799 habitantes. Desse total, 3.410.704 tinham 16 anos de idade e 3.372.242 tinham 17 anos, representando 1,8% do conjunto, cada uma, e 3,6% as duas. O crescimento foi intenso na década de 1980, quando o número de vítimas aumentou 22,4%, o que representa um incremento



real de 10,6%, visto o aumento da população nesse período. Já na década de 1990, o aumento foi bem menor: as taxas de óbito por causas externas crescem 4,3% e, na primeira década do presente século, as taxas tiveram queda de 1,0%. Já de 2010 a 2013, o incremento das mortes por causas externas foi elevado: 9,9% nesses poucos anos, o que implica em incremento real de 7,1%. Vemos que a tendência histórica da taxa por causas externas é de diminuir seu ritmo de crescimento, se bem que, nos 33 anos da série histórica, o saldo foi um aumento global de 33,9% no número de vítimas e de 22,4% nas taxas.

Conclusão

Este ensaio nos revelou que, ao visitarmos o abrigo, confrontamos a realidade que vivemos na sociedade e que os direitos humanos dessas adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas são negados.

Se o corpo *indócil* não toma a forma, *não* segue as regras, tem a sua infância roubada e nada é feito para *recuperá-la*, a não ser, mais regras que o aprisione cada vez mais. Por meio dessa experiência, *respondemos que o problema do adolescente que cumpre pena por atos infracionais ainda precisa passar por fios de lã: das instituições, da família, da sociedade e de cada um de nós, pedagogos.*

Com essa *experiência*, *vivemos essa lã*, que nos atravessou e nos fez refletir no modo como vive o adolescente, a mulher adolescente, esse outro abissal que nada tem para oferecer ao mundo capitalista. Que este fio de lã possa ficar em nossos cabelos e em nossas mentes, para refletirmos numa pedagogia que venha a aquecer nossos corpos, gerando adultos com amor através da lã da afetividade.

Essa pesquisa tem como interesse afetar os leitores a incluir as crianças com poucas condições de moradia, de sobrevivência, em privação de liberdade, pois, como seres humanos, possuem direito de conviver entre nós. Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente tem o direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

Referências

- ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de rua**: Cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Editora UFC. 2011.
- ALMEIDA, Felipe Quintão de. GOMES, Ivan Marcelo. BRACHT, Valter. **Bauman e a Educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2009. (Coleção Pensadores & a Educação).
- BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BRASIL. **Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 05 jul. 2018.
- CORAZZA, Sandra Mara. **História da Infância sem fim**. 1. ed. Ijuí - RS: Editora Unijuí, 2008. 392 p.
- FIGA, M. Esperanza. As outras crianças. In: LARROSA, Jorge; LARA, Núria Perez de (Org.). **Imagens do Outro**. Trad. de Celso Marcio Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 87-96.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: História da Violência nas Prisões. Petrópolis - RJ: Vozes, 1997. 288 p.
- HORTA, Maria Del Mar Rubio. Educar em direitos humanos: compromisso com a vida. In: CANDAU, Vera (Org.). **Educar em direitos humanos**: construir democracia. 2. ed. RJ: DP&A, 2003. p. 125-139.
- JACOBO, Julio Waiselfisz. **Mapa da Violência 2015**: Adolescentes de 16 e 17 anos do Brasil. Rio de



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Janeiro: Flacso Brasil, 2015. 72 p. Disponível em: <https://www.MAPADAVIOLENCIA.ORG.BR/PDF2015/MAPAVIOLENCIA2015_ADOLESCENTES.PDF>. Acesso em: 25 jun. 2018.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre a experiência**. Trad. Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1. ed.. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2016. (coleção Educação: Experiencia e sentidos).

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. ??-??.

SILVA, Maria do Socorro Borges da. Entre as linhas abissais do pensamento e da formação, pensando práticas de educarem direitos humanos que atravesse o muro das violências e das exclusões. In: **Linguagens, Educação e Sociedade**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI, Teresina, ano 22, n. 36, p. ??-??, mês./mês. 2017.

SOUSA, Graciane. **Piauí é o pior no ranking de trabalho infantil e principal atividade é a agrícola**. Disponível em: < <https://cidadeVERDE.COM/NOTICIAS/244652/PIAUI-E-O-PIOR-no-ranking-de-trabalho-infantil-e-principal-atividade-e-a-agricola>> Acesso em: 15 de jun. 2018.



CRÍTICA E REDESCRIÇÃO NEOPRAGMATISTA: SENSIBILIDADE E EDUCAÇÃO NAS WEBTIRAS QUADRINHOS ÁCIDOS

Maria Alcidene Cardoso de Macedo⁷⁵

Heraldo Aparecido Silva⁷⁶

Resumo

O objetivo deste trabalho é apresentar possibilidades para o uso das Web Tiras Quadrinhos Ácidos como ferramentas para crítica e redescrição do indivíduo e da sociedade, que possibilite a sensibilidade para a criação da solidariedade, e por consequência a diminuição da crueldade, apartir dos temas abordados na tirinhas.

Palavras-chave: Redescrição. Quadrinhos. Sensibilidade. Neopragmatismo.

Introdução

De acordo com o autor Ghiraldelli (1999), Rorty é um filósofo contemporâneo, cuja filosofia também se aplica no universo educacional como estratégia político-pedagógico para os professores, nos seus diversos níveis de ensino, propondo inclusive uma mudança de consciência. “Ela também é filosofia da educação na medida em que Rorty possui uma reflexão própria sobre a condução da educação nos dias de hoje. Ou seja, as reflexões filosóficas de Rorty também se debruçam sobre a educação na atualidade” (GHIRALDELLI, 1999, p. 17).

Assim, segundo a perspectiva neopragmatista do filósofo Richard Rorty, na obra *Contingência, Ironia e Solidariedade*, a ironia passa a entender as diversas formas de produção humana de conhecimentos como descrições ou redescrções, e não como uma verdade absoluta, Então, a importância da ironia e redescrição na educação se dá na possibilidade de os educadores, de posse desses conhecimentos, possam estar envolvidos e comprometidos com o objetivo de prover ou permitir condições de redescrções.

O objetivo deste trabalho é apresentar proposta neopragmatista de ironia e redescrição, contida nas Webtiras dos Quadrinhos Ácidos, criado pelo cartunista brasileiro Pedro Leite, visto que estas apresentam temáticas relevantes dentro da sociedade contemporânea.

Ironia e Redescrição

Na visão neopragmatista do filósofo Richard Rorty, a verdade é produzida a partir de vocabulários, onde estes mudam de acordo com o tempo, a história e a necessidade. São criadas e utilizadas para atender fins específicos de pessoas ou de grupos que os validam como estáveis e verdadeiros. Porém tanto a ciência como a filosofia tradicional com seus vocabulários finais não são capazes de atender a todos os anseios da humanidade, sendo está de caráter histórico evolutivo e mui complexo. Esta verdade paradigmática tão estimada na modernidade é apenas um olhar dentre

75. Acadêmica do curso de Pedagogia e voluntária do Programa Institucional de Iniciação Científica – PIBIC da Universidade Federal do Piauí (UFPI), email: ALCIDENE1@GMAIL.COM

76. Prof. Dr. em Filosofia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Mestrado Profissional em Filosofia –PROF-FILO (UFPI) emailheraldokf@yahoo.com.br



as infinitas possibilidades existentes, “Os ironistas encaram os escritos de todas as pessoas dotadas de talento poético, todas as mentes originais que tiveram um dom de redescritção, [...] como material a ser processado no mesmo moinho dialético” (RORTY, 2007, P.137-138), mostrando a necessidade de se admitir novos vocabulários, novos jogos de linguagem, novas literaturas, com o objetivo de alcançar o bem social da humanidade.

Assim, a ironia passa a entender as diversas formas de produção humana de conhecimentos como descrições ou redescritções, mas que podem ser mudadas de acordo com o tempo e a necessidade, levando em consideração as contingências e as relatividades existentes, e que podem ainda ser usadas como ferramentas para, entre outras coisas, criar a necessária sensibilidade que conduz o sujeito, e a sociedade à prática da solidariedade, que é a capacidade do indivíduo de se colocar no lugar do outro, “esse processo de passar a ver outros seres humanos como um de nós e não como eles, é uma questão de descrição detalhada de como são as pessoas desconhecidas e de redescritção de quem somos nós mesmos” (rorty,2007,P.20), levando em consideração a capacidade do indivíduo de autocriação ou de recriar-se, assim como sua socialização.

Tal entendimento contribui para a formação de uma nova consciência individual e social, que é produzida a partir de novas descrições, ou redescritções de verdades até então distas como imutáveis. O homem não é por natureza bom, nem justo, nem solidário, mas que as práticas dos indivíduos estão associadas ao seu nível de relação social intencional, “que no nível mais profundo do eu, não há nenhum senso de solidariedade humana, que esse sentimento é um mero produto da socialização humana” (Rorty,2007,P. 15), pressupondo a necessidade de uma formação social justa e solidária, o que só seria possível com a liberdade de pensar as diversas formas de produção humana de conhecimento como ferramentas a serem utilizadas nesse processo, possibilitando ao indivíduo e por conseguinte, a sociedade, a sensibilidade necessária, com a qual o sujeito passa a enxergar o outro, não mais como o outro, e sim como parte importante de si mesma. “Essa não é uma tarefa para a teoria, mas para gêneros como a etnografia, a reportagem jornalística, o livro de histórias em quadrinhos, o documentário dramatizado e, em especial, o romance” (RORTY, 2007,P. 20).

Portanto, a importância da redescritção para a educação é contribuir para a formação da necessária sensibilidade, que permita aos indivíduos e a sociedade recriar-se, criando então a solidariedade individual e coletiva através da socialização dos sujeitos, o que pode contribuir para diminuir a crueldade, uma terrível forma de dor e sofrimento humano, a qual se manifesta de diversas formas, nas esferas pessoal, social como também institucional. “Essa maior sensibilidade torna mais difícil marginalizar pelo pensamento as pessoas diferentes de nós.” (RORTY,2007, P.20).

Então, entendendo as contribuições da filosofia de Rorty para a educação, buscou-se analisar as Web tiras Quadrinhos Ácidos, a partir da abordagem de temas relevantes na sociedade contido nas mesmas.

Quadrinhos Ácidos como possibilidade de crítica e redescritção

Criadas pelo autor brasileiro Pedro leite, e publicadas desde Abril de 2013, as Web tiras Quadrinhos Ácidos, atingem os quatro cantos da rede, com 90 mil seguidores e 80 mil visualizações mensais em



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

seu site. As tirinhas traz críticas com bom humor, sem ser chata, com carga pessoal, fazendo o leitor se identificar facilmente com as situações retratadas, sobre temas do nosso cotidiano, servindo como instrumento a uma auto reflexão sobre nossas práticas e comportamentos e sobre valores sociais.

Tira 1:

Esta tirinha critica o consumismo. Podemos ver este, como sendo um ato de insensibilidade e crueldade com os seres humanos, ao observar várias situações como, o estímulo ao desejo desenfreado pelo consumo, o que leva o indivíduo a comprar o desnecessário, solapando os seus recursos, ainda provoca o sentimento de desvalorização, inferioridade e de preconceito contra aqueles que não podem atender aos apelos da mídia capitalista, entre outros.



Tira 2:

Essa outra, mostra o preconceito e o bullying, não valorizando as diferenças, mostrando também que na sociedade contemporânea tem pouco espaço para as minorias. O que pode ser trabalhado pelos profissionais da educação para promover uma discussão sobre a temática.





ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Tira 3:

Essa tirinha mostra como a mídia promove o tipo ideal de mulher ou mulher perfeita, desvalorizando as mulheres como ser humano, mostrando-as apenas como um objeto, ainda torna vítimas de preconceitos todas as mulheres que estão fora de tais padrões.



Tira 4:

A sociedade contemporânea não permite espaço para as diferenças, promovendo a segregação dos que não atendem tais padrões sociais, isso é apresentado nesta tirinha através das falas dos personagens que não aceitam a ideia de liberdade de escolhas que fogem dos padrões estabelecidos pela sociedade.





ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Tira 5:

Esta tirinha traz uma crítica da desvalorização daqueles que fazem a educação através de uma inversão de valores, em detrimento a outros valores, como por exemplo, a supervalorização do esporte e de seus praticantes.



Tira 6:

Esta tira mostra a desvalorização da tradição e da cultura e como esta são facilmente substituídas, e como a tecnologia tem dominado a infância nos dias modernos.





ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Tira 7:

Nesta outra é apresentado a situação de como o racismo está impregnado na sociedade de tal forma que parece "normal", sendo explicitada de forma espontânea, através de frases simples do dia a dia.



Tira 8:

A tirinha mostra o julgamento das pessoas pela aparência, não considera de fato o que as pessoas são, os indivíduos não buscam se colocar no lugar do outro.





ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Tira 9:

Mostra a insensibilidade da mídia a dor e ao sofrimento, buscando se promover através de tais situações demonstrando falta de respeito e solidariedade para com o ser humano.



Tira 10:

Na sociedade contemporânea tudo se movimenta muito rápido, não a tempo a perder, pois tempo é dinheiro, a redescritção social nos mostra que experiência é aquilo que afeta o indivíduo e a tira mostra que o tempo é muito importante para que aconteça tais experiências.



Conclusão

As Web tiras Quadrinhos Ácidos contribuem como ferramentas de ironia e redescritção para uso na busca de sensibilidade humana e social, que possibilite uma redescritção interna dos indivíduos e da sociedade trazendo a possibilidade de uma nova consciência para a solidariedade.

Referências

- GHIRALDELLI JR. P. Richard Rorty: a filosofia do novo mundo em busca de mundos novos. 1. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.
- PEDRO LEITE, Quadrinhos ácidos. Disponível em: <http://www.quadrinhosacidos.com.br/> Acesso em: 06 de julho de 2018.
- RORTY, R. Contingência, ironia e solidariedade. São Paulo: Martins, 2007.
- QUADRINHOS ÁCIDOS... QUADRINHOS QUE NOS FAZEM REFLETIR. Disponível em: <https://espiraldevalor.com.br/quadrinhos-acidos-quadrinhos-que-nos-fazem-refletir/> Acesso em 06 de julho de 2018
- CARVALHO, Lucas. Criador de "Quadrinhos Ácidos" fala sobre o mercado de tirinhas virtuais. Disponível em : <http://www.portalimprensa.com.br/noticias/traco/64753/criador+de+quadrinhos+acidos+fala+sobre+o+mercado+de+tirinhas+virtuais> Acesso em: 06 de julho de 2018.



RELATO DE EXPERIÊNCIA: UM PASSEIO DE TREM
PELAS HISTÓRIAS DO PIAUÍ

Márcia Evelin de Carvalho⁷⁷

A segunda edição do **Projeto Histórias do Piauí a arte de contar** (2012) uma iniciativa da ANPUH – seção Piauí e do Grupo de Pesquisa Memória, Ensino e Patrimônio Cultural / CNPq-UFPI, foi desenvolvido com alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Noé Araújo Fortes, uma escola localizada no entorno da Universidade Federal do Piauí, como parte das atividades do VI Encontro de História, realizado em maio de 2012 na UFPI, cuja temática foi consciência histórica e patrimônio cultural. Alguns alunos desta escola já haviam participado da 1ª edição do projeto, em 2010, quando foram a UFPI como ouvintes das histórias contadas por contadores profissionais e por alunos de duas escolas particulares de Teresina. Desta vez foi-lhes dado a oportunidade de participarem como protagonistas do projeto que recebeu o nome de **Um passeio de trem pelas histórias do Piauí**.

O projeto **Um passeio de trem pelas histórias do Piauí** teve como objetivo proporcionar as crianças do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Noé Araújo Fortes uma experiência com a criação e contação de histórias, envolvendo a leitura de lendas e cantigas folclóricas da cultura popular piauiense e a montagem de um espetáculo, com o produto final produzido coletivamente, tendo como veículo condutor um trem imaginário.

A escolha da escola para o desenvolvimento do projeto deu-se pela mesma localizar-se no entorno da Universidade Federal do Piauí, o que facilitou o intercâmbio entre as duas instituições na circulação dos facilitadores envolvidos. A prioridade aos alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental explica-se por serem turmas que já estão deixando esta escola, ocasião para participarem de um projeto dessa natureza, além de possuírem alunos alfabetizados e leitores, pré-requisitos necessários para a realização da proposta.

Inicialmente o projeto foi apresentado e discutido com a equipe pedagógica da escola, a fim de viabilizar sua execução e distribuição das partes que cada um ficaria responsável, no que se refere à material utilizado, disponibilidade de espaço e cronograma de dias e horários para os encontros com as crianças.

Fig 1: Negociação com a escola.



77. Graduada em Licenciatura em Geografia/UFPI e Letras/Português/Uespi. Mestre em Letras/UFPI. Fundadora e Integrante do Grupo Cafundó de Contadores de histórias. Escritora de livros para crianças. E-mail: marciaevelindecarvalho@gmail.com.



O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

A ideia-síntese de ter um trem como o objeto condutor do projeto surgiu por ser este o meio de transporte mais usado no sertão nordestino, bem como para homenagear o centenário do rei do baião, Luiz Gonzaga, que o tinha como grande tema motivador de suas canções.

Tendo determinado o objeto condutor do projeto surgiu uma primeira indagação: como proporcionar aos alunos a convivência com o objeto trem associando-o a cultura popular de forma prazerosa na criação de um texto literário e espetáculo lúdico? O jogo, o lúdico, o movimento, a interação e a criatividade eram ingredientes que não poderiam faltar nessa construção. Daí a necessidade de um projeto lúdico-interativo.

Um projeto lúdico-interativo caracteriza-se pelo envolvimento direto dos participantes durante todas as etapas de sua realização, como protagonistas e responsáveis pela criação do produto final, uma obra literária, em que utilizam o material produzido em oficinas na montagem de um espetáculo.

Para Oliveira (1996) as crianças devem estabelecer, com a história produzida, um tipo de relação diferente, em que se envolvam plenamente, brinquem e joguem, através da interação com os personagens e situações vividas. Portanto, suas participações serão ampliadas, aprofundadas, revigoradas, a fim de que reajam afetivamente com a sua produção, estabelecendo um diálogo, ou seja, “retornam, reafirmam, revêem e reconstroem valores que cultivam, mediatizados pelo produto cultural, a literatura infantil” (p. 20)

A realização do trabalho deu-se em oficinas de produção, que tinham início com uma grande roda para a realização de uma atividade de aquecimento, em que as crianças levantavam os braços para o alto e sacudiam, pronunciando as palavras: **Abracadabra, pirlimpimpim, a nossa história, começa assim....**, para depois quebrarem o corpo ao meio, relaxando-o para baixo, até levantarem novamente e gritarem a sílaba **Rá**, com os braços para o alto.

Fig. 2 Realização de aquecimento para iniciar a oficina, abril de 2012.



Foto Cássia Moura.

Fig 3 Uma conversa na roda: investigando sobre lendas e cantigas de roda, abril de 2012.



Foto Cássia Moura.

Na primeira oficina convidamos-os para participarem do projeto, apresentando-lhes a proposta e iniciamos a investigação do que conheciam de lendas, cantigas de roda e outras manifestações da cultura popular. Em seguida propomos-lhes a construção de um trem, em que usariam o próprio



Fig 4 A construção do trem, objeto condutor do projeto, usando o próprio corpo, abril de 2012.



Foto Cássia Moura.

Entre as melodias que cantaram no trem, destacaram-se o *Atirei o pau no gato*, *Pombinha Branca* e *Roda Pião*, que foram aproveitadas no texto final. Depois de vivenciarem o movimento do trem com o próprio corpo foi à vez das crianças fazerem um passeio de trem, usando os olhos da imaginação, num jogo de imaginação criativa, com música instrumental, com todos deitados no chão. O texto proferido em voz alta foi o seguinte:

Procure um lugar bem gostoso para deitar. Fique na posição que achar mais confortável, pode ser de barriga pra baixo, de barriga pra cima, de lado...como achar melhor. Feche os olhos. Respire suavemente, puxando o ar pelo nariz e soltando pela boca, suavemente. Procure ficar em silêncio, um silêncio tão grande que você só consegue escutar o seu coração batendo. Agora imagine que você está numa estação de trem de uma cidadezinha bem pequena, uma cidade do interior do Piauí esperando o trem chegar. As horas demoram a passar, você começa a ficar preocupado: será que o trem vem mesmo? De repente você escuta um apito: piuiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiii (usar apito) e vê o trem apontando lá longe. O apito vai ficando cada vez mais perto de você e o trem também. O trem para ao seu lado, a porta se abre: errrrrrrrrrrrrrrr e você entra. Lá dentro encontra uma pessoa. O trem é todo branco por dentro, mas você vê várias latas de tintas, de todas as cores, vermelho, azul, amarelo, preto.....e logo escuta uma voz que lhe diz: "Pinte o trem como você quiser. Pode usar todas as tintas que estão dentro dele!". Você começa a pintá-lo. A pessoa que você encontrou no trem fica só admirando a sua obra de arte. O trem começa a sair, primeiro ele anda lentamente, enquanto você solta a sua imaginação pintando as suas paredes: você pode desenhar bichos, árvores, montanhas, casas, pessoas, personagens de histórias....as tintas acabam.Você termina de pintar. Agora o trem começa a andar rapidamente. Da janela você avista uma paisagem linda e fica surpreso, porque a paisagem de fora é igual a que você pintou nas paredes do trem. O trem anda ainda mais rápido, rápido, rápido. e de repente: rssssssss para bruscamente. Você se mexe de um lado para o outro, abre os olhos, se espreguiça e vê que tudo não passou de um sonho. Mas será que foi um sonho mesmo? (Apontamentos pessoais da pesquisadora).



No final do jogo colocamos ao lado de cada criança um papel branco e alguns lápis de cores variadas para que desenhasssem o trem que vivenciaram, com os olhos da imaginação, passando para o papel todas as cores e formas que visualizaram. Os desenhos produzidos serviram de ponto de partida e inspiração para a confecção do trem que usariam no espetáculo.

Fig. 5 Jogo de imaginação criativa: uma viagem de trem usando os olhos da imaginação, abril de 2012.



Foto Cássia Moura.

Fig. 6 Desenhos do trem imaginado pelas crianças, abril de 2012.

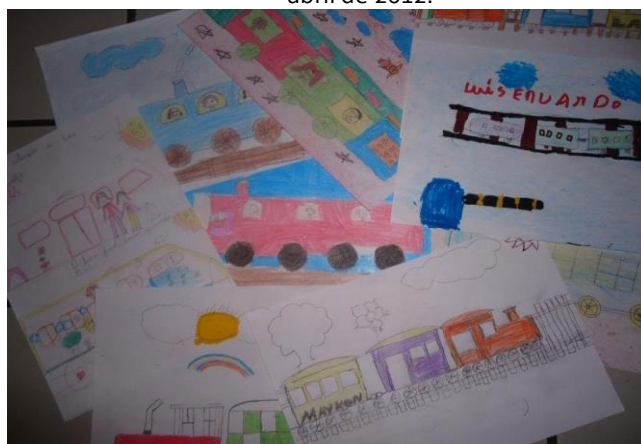


Foto Márcia Evelin.

Na oficina seguinte levamos várias lendas, cantigas de roda, trava-línguas e adivinhações para que explorassem, através da leitura, as várias manifestações da cultura popular. As lendas foram retiradas do livro *Passarela de Marmotas*, de Fontes Ibiapina (1973). Quatro personagens foram escolhidos, dentre as várias lendas piauienses lidas e ouvidas, para fazerem parte da história a ser criada: Cabeça-de-Cuia, Não Se- Pode, Haja-Pau e Pinto Pelado. As lendas foram lidas pelas facilitadoras, que se distribuíram nos três grupos, formados pelas crianças, numa verdadeira degustação literária.

Algumas palavras e expressões utilizadas nas narrativas tiveram que ser explicadas para as crianças, já que optamos por manter a linguagem popular utilizada pelo autor. A atividade teve como resultado a criação de uma história, que se passava numa viagem de trem, envolvendo os personagens das lendas escolhidas, assim como cantigas de roda, trava-línguas, adivinhações e músicas de autores piauienses e de outros compositores nordestinos, como Luiz Gonzaga, tendo sido algumas ressignificadas por elas.

Cada grupo ficou responsável pela criação de uma parte da história, gerando um texto coletivo, que depois de revisado e lido oralmente, em sala, foram feitos alguns acréscimos e reajustes. Por fim, o texto condutor foi organizado em forma de espetáculo, envolvendo todas as crianças. Após esse momento, iniciamos a confecção do trem, figurino e cenário que seriam usados na encenação da história.



Fig. 7 e 8 Processo de construção do trem com caixas de papelão, abril de 2012.



Foto Iara Sâmea C. Sousa.

O trem foi construído de caixas de papelão revestidas com papel de revista. Cada caixa foi transformada num vagão, interligados por correntes, com babados picotados, feitos de TNT. Folhas de papel Collor set verde foram pregadas em tiras de TNT marrom, simbolizando galhos de uma floresta, de onde iriam sair os personagens do folclore que habitam as matas piauienses, como o Haja-Pau e o Pinto Pelado, na encenação do espetáculo. O Cabeça-de-Cuia surgiria das águas do rio Parnaíba, construído de TNT. Também foi colocada no cenário uma amarelinha, para as brincadeiras sugeridas pelo enredo da história e uma fogueira feita de madeira com papel laminado de cor laranja representando o fogo, que iria evidenciar o resgate de se contar histórias ao seu redor como faziam nossos ancestrais.

Para Cavalcanti (2004, p. 65-66):

[...] existe uma verdadeira tradição das narrativas serem contadas ao redor do fogo ou da água, conforme a época do ano. Se analisarmos o conteúdo simbólico desse gesto perceberemos que o fogo, a fogueira trazem o sentido de proteção. Junto ao fogo se está protegido dos animais e dos perigos do mundo. O corpo se aproxima do calor e ao redor da fogueira se realiza uma aliança entre os que ouvem.

As máscaras dos personagens foram confeccionadas pela professora de arte da escola e o figurino mais elaborado foi feito por uma costureira profissional. Ainda foram confeccionados chocalhos de garrafinhas pet, utilizadas pelas crianças num lanche, com o uso de tinta apropriada, fitas coloridas e sementes de arroz e feijão, que serviram como instrumentos de percussão das músicas entoadas durante a apresentação.

As crianças dividiram-se em três grupos: meninos do trem, personagens do folclore e meninas do coral, além do narrador, obedecendo às escolhas, gostos e as habilidades de cada um. Os grupos ensaiaram separadamente para depois juntarem-se. O coral formado por seis meninas, usando batas de TNT verde com enfeites de casinhas coloridas, foi coordenado pelo regente de corais, Fernando Ferreira, acompanhado de violão e chocalhos de garrafinhas pet, feitos por elas em oficina.



Fig. 9 Confecção de instrumentos de garrafas pet, maio de 2012.



Foto Iara Sâmea C. Sousa.

O momento do ensaio foi muito importante para que se sentissem familiarizados com o texto produzido. Para Ribeiro (2006) “conviver com a história significa passear por seus cenários e em companhia de suas imagens” (p.75). Esse processo ajuda na internalização da mesma, o que gera segurança e desenvoltura na hora de contá-la e encená-la.

No início dos ensaios algumas crianças apresentaram dificuldade de internalizar o enredo da história e até mesmo de falarem o texto, com uma boa dicção e expressão corporal, outras não conseguiram ler bem, mesmo estando no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, o que é justificado por não estarem acostumadas a realização de atividades dessa natureza. A ajuda das estagiárias, no papel de facilitadoras foi fundamental nesse momento, bem como da professora de sala, que esteve presente durante todas as oficinas. Procurávamos deixar claro para eles que o importante não era decorar o texto na íntegra, mas incorporá-lo ao seu jeito de ser. Para isso usamos as palavras de Ribeiro (2006, p. 83):

[...] o contador de histórias não precisa reproduzir oralmente o conto com todas as letras com que ele foi grafado, ele apenas precisará apreender a ideia central de cada cena e narrar esses núcleos temáticos, usando uma de suas muitas variações e alguns de seus detalhes e adereços, em vez de decorar.

Depois de vários dias de ensaios e preparação do figurino e da ambientação o espetáculo finalmente ficou pronto. Foi realizado um ensaio na Praça de Filosofia da Universidade Federal do Piauí, local em que aconteceria a primeira apresentação, para que conhecessem melhor o espaço. A ida no ônibus da escola foi motivo de muita alegria e aprendizagem, afinal muitos nunca tinham estado na Universidade, apesar de estudarem em suas imediações. Aproveitamos para mostrar a elas as instalações dessa instituição de ensino e as exposições montadas para o VI Encontro de História, como a Casa Cabocla, em que muitos a identificaram com suas próprias casas.



Fig. 10 Ensaio do espetáculo na Praça de Filosofia do CCHL– UFPI, maio de 2012.



Foto Adrielly Katarina Costa.

A CULMINÂNCIA DO PROJETO

Finalmente chegou o grande dia. Os pequenos aprendizes de escrita e palco estavam eufóricos. Primeiro veio a apresentação na Universidade, em que foram aplaudidos de pé pelos transeuntes que circulavam pelos corredores dessa instituição, admirados ao verem crianças desempenhando tão bem seus papéis como atores e contadores de histórias. No dia seguinte, na apresentação realizada na escola, sentiram-se em casa e mostraram a platéia ali presente, composta pelos alunos das outras salas, professores e pais, seus potenciais, escondidos debaixo de uma grade curricular que enclausura o que há de mais bonito dentro de cada um: a livre expressão, a oralidade e a criatividade.

Fig. 11 Apresentação do espetáculo na escola Noé Araújo Fortes, maio de 2012.



Foto Fernanda Maria de Carvalho Rocha.

Fig 12 Agradecimentos dos diretores da Escola e entrevistas feitas com as crianças, maio de 2012



. Foto Francisca das Chagas Melo Lima.

O final do espetáculo na escola foi marcado por falas de agradecimentos pelas crianças e diretores, bem como de entrevistas feitas com elas, sobre o processo de construção do trabalho. O projeto, que teve a participação de 22 crianças, com idade entre 10 e 12 anos, foi coordenado por Márcia Evelin, Áurea Pinheiro e Cássia Moura, do grupo de pesquisa Memória, Ensino e Patrimônio Cultural/CNPq – UFPI e contou com o apoio de alunas do PIBID-História/UFPI. Posteriormente todo o material de registro foi transformado num pequeno video, organizado por Cássia Moura e exibido para as crianças da Escola Municipal Noé Araújo Fortes semanas depois.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

O projeto, fruto de um trabalho lúdico-interativo, propiciou as crianças a leitura de textos literários, criação literária, confecção de materiais, vivências de atividades lúdicas e a montagem de um espetáculo, envolvendo dramatização, contação de histórias, dança e música, além de experienciarem o trabalho coletivo e interdisciplinar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim aconteceu o projeto lúdico-interativo **Um passeio de trem pelas histórias do Piauí**, um trabalho ousado, difícil, pelo pouco tempo para a sua realização, mas compensador e gratificante, principalmente para aquelas crianças, que precisam, cada vez mais, melhorarem suas auto-estimas acreditando na possibilidade de um ensino diferente, em que levarem das cadeiras enfileiradas na sala de aula e construam seu próprio conhecimento.

Fig. 13 Algumas crianças que participaram do projeto, maio de 2012.



Foto Gilvânia Rêgo Lima.

Fechacadabra, tudo se acaba, na fantasia, tudo se cria, no abracadabra... Rá!

Referências

- 1ª versão do projeto Histórias do Piauí: a arte de contar.** II Congresso Internacional de História e Patrimônio Cultural. Teresina, PI, Anpuh-Seção Piauí/UFPI, Agosto, 2010.
- OLIVEIRA, Maria Alexandre de. **Leitura Prazer:** interação participativa da criança com a literatura infantil na escola. São Paulo: Paulinas, 1996.
- BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI:** tradição e ciberespaço. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- _____. **Contar e encantar:** pequenos segredos da narrativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil:** dinâmicas e vivências na ação pedagógica. São Paulo: Paulus, 2004.
- MIGUEZ, Fátima. **Nas arte-manhas do imaginário infantil – o lugar da literatura na sala de aula.** Petrópolis, RJ: Zeus, 2003.
- RIBEIRO, Jonas. **Ouvidos dourados:** a arte de ouvir as histórias (...para depois contá-las.) São Paulo; Ave-Maria, 2006.
- TORO, Maria José. **As duas faces inseparáveis da educação:** coração e razão. São PAULO:PAULINAS, 2007.
- GAUTHIER, Jacques Zanidê. A valorização das culturas dominadas e de resistência e seus efeitos científicos e filosóficos: as "Duplagens Culturais". In: GAUTHIER, Jacques Zanidê et al. **Prática da**



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais: abordagem Sociopoética. São Paulo: Atheneu, s/ano, p. 41-80.

ALMEIDA, Theodora Maria Mendes de (coordenação). **Quem canta seus males espanta.** São Paulo: Editora Caramelo, 1998.

GARCIA, Rose Marie Reis. Jogos e passeios infantis. Porto Alegre: Kuarup, 1989. IBIAPINA, Fontes.

Terreiro de fazenda: desafio e emboladas, ligeiras, travalínguas, parlendas, pilhérias, adivinhações, quebra-cabeças e problemas e cantigas de brincadeiras-de-roda. Brasília: Grafor, 2002.

____. **Passarela de marmotas.** Teresina, PI: Companhia Editora do Piauí, COMEPI, 1973.



EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E SUA IMPORTÂNCIA DESDE A INFÂNCIA

Andréia Haudt da Silva⁷⁸
Maristani Polidori Zamperetti⁷⁹

Resumo

Neste trabalho constam estudos referentes à pesquisa: Experiências estéticas na Educação Infantil - Práticas pedagógicas desenhadas pela arte, que tem como objetivo analisar e problematizar a prática docente dos professores de Educação Infantil do município de Pelotas no que se referem às experiências estéticas. Aqui, a intenção é abordar a importância de propostas que visem favorecer a ocorrência de experiências estéticas desde a infância. A palavra estética, que vem do grego *aisthesis*, refere-se à capacidade de sentir, a uma percepção que envolve os sentidos, a compreensão do que se vê, do que se sente, que se reconhece como belo, feio, sendo assim, a experiência estética é uma experiência muito singular a cada um, possível a todos, e que não se refere somente ao campo das artes, é uma experiência que nos permite um encontro com o sentir, com o mundo das sensações, no qual não só o aparentemente belo tem sentido ou importância, mas todas as experiências que nos causam estranhamento, assombro, beleza, que afloraram nossos sentidos. Privilegiar desde a infância o contato com situações que permitam um encontro com os sentidos, seja por meio da arte, ou da apreciação do mar, do cheiro das flores e etc. é de extrema importância, visto que estimula um encontro sensível com o mundo, o exercício da criatividade, da observação, do afeto, da criticidade, permite ações mais sensíveis numa sociedade que tem primado pelo aumento constante da produção de bens e consumos em detrimento das habilidades sensíveis.

Palavras-chave: Estética. Experiência estética. Educação Infantil.

Introdução

Este trabalho inscreve-se como parte de minha pesquisa de mestrado em Educação e objetiva levantar reflexões a cerca do tema “Experiências estéticas na Educação Infantil – Práticas pedagógicas desenhadas pela arte”, sendo assim, escolho contemplar aqui a importância de situar o caráter essencial de uma experiência estética na infância, o arsenal de possibilidades que as artes dispõem para instigar os sentidos, provocá-los e conectar emoção, humanidade e sociedade.

Convém destacar que assim como as artes, muitas experiências podem ser capazes de provocar estesia, esta capacidade de perceber a beleza, de se conectar de forma sensível com o mundo; o som das ondas do mar, da chuva a bater na janela, as cores de um jardim, e tantas outras que nos afetem/toquem o olhar, a audição, o tato, o olfato e criem uma relação muito particular com nosso íntimo.

Desenvolvimento teórico

Para condução do traçado teórico deste trabalho, que busca elucidar pensamentos para a prática de uma educação sensível e estética, procurei contribuições de autores que versam sobre educação estética, educação sensível, infância e arte-educação.

A palavra estética, que vem do grego *aisthesis*, refere-se à capacidade de sentir, a uma compreensão pelos sentidos, a uma percepção totalizante, à “beleza/arte”.

Segundo Perissé (2014), o deleite estético

⁷⁸. Mestranda em Educação, UFPel, hs.andreia@gmail.com

⁷⁹. Doutora em Educação, UFPel, maristaniz@hotmail.com



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

[...] pressupõe e provoca a inteligência, a memória, a imaginação. Não se trata de algo que afete apenas nossos sentidos externos, mas todo o nosso corpo e toda a nossa interioridade. Consideramos algo belo porque nossa visão assim o capta e porque nossa visão interior o reconhece igualmente! A palavra no texto grego de Diógenes Laércio para indicar o cego de que fala Aristóteles é tuflo, remetendo figurativamente à pessoa que, mesmo tendo visão saudável, mostra-se insensível, torna-se vítima de uma espessa neblina (ou de uma tempestade, um tufão... há relações etimológicas entre o tufão e essa cegueira) a encobrir-lhe os olhos da mente, sem abertura de espírito para reconhecer e acolher a beleza (PERISSÉ, 2014, p. 26).

E esta beleza a qual devemos estar dispostos a perceber, de alma despida e olhos abertos, não se refere a uma beleza predeterminada por padrões, simetrias, conceitos, está enlaçada ao sentir.

A propósito, segundo o biógrafo Diógenes Laércio, indagaram certa vez a Aristóteles: “por que preferimos conversar durante mais tempo com as pessoas belas?” E o filósofo teria respondido: “somente um cego faria esse tipo de pergunta”. (Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres, v. 20 apud PERISSÉ, 2010, p. 25).

Cego, neste sentido, seria aquele incapaz de perceber a beleza através da dupla conexão, que inclui o que nossa visão capta e o que a nossa visão interior o reconhece também belo.

A beleza não se refere à capacidade de reconhecer algo belo unicamente por seu exterior, até porque nisto entra o quesito do gosto, está na capacidade de sentir, de perceber o mundo por meio dos nossos sentidos. Antes de querermos enquadrar o que vemos a conceitos e normas, é preciso de fato ver/sentir; perceber a beleza pressupõe uma disposição, uma abertura a perceber as coisas do mundo, esta mesma abertura é a que vai se assombrar, se entristecer, que vai implicar um movimento de diálogo com o mundo, e não uma atitude de completa passividade e apatia.

Duarte Júnior (2012, p. 363), expõe que: “nosso encontro corporal, sensível com o mundo, é também estético”. É possível com isso, inferir que a entrega em perceber as coisas do mundo por meio dos sentidos, é resultante de uma experiência estética, de um movimento que envolve natureza, corpo e sensação.

O autor supracitado ressalta a importância de uma educação do sensível, nesse sentido, argumenta que

[...] a educação do sensível não prescinde da arte – pelo contrário -, mas deve atuar num nível anterior ao da simbolização estética. Mais do que nunca, é preciso possibilitar ao educando a descoberta de cores, formas, sabores, texturas, odores, etc. diversos daqueles que a vida moderna lhes proporciona. Ou, com mais propriedade, é preciso educar o seu olhar, a sua audição, seu tato, paladar e olfato para perceberem de modo acurado a realidade em volta e aquelas outras não acessíveis em seu cotidiano (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 29).

O que segundo ele, é possível de diferentes formas, desde a prática de coisas simples como caminhadas por trilhas e bosques, apreciação de perfumes e cheiros, ao contato com obras de arte. Chamo atenção frente ao exposto, o quanto temos nos acostumado, e educado nossas crianças a desejar conceitos, racionalizando muitas vezes o que não foi sentido.

Duarte Jr, diz que:

O sensível (o estético), veio deixando de ser considerado um saber no desenrolar da modernidade, a qual já se afirmou estar caracterizada por um processo de



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

crescente abstração, com o conceito (o conhecer intelectual) tendo sido elevado à categoria do único conhecimento digno do nome (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 147).

No anseio pela abstração de conceitos, pela informação; o valor do sentir e da experiência tem se perdido. Percebo que preocupado com a pressa com que as coisas se passam e com a intenção de falar sobre o valor da experiência, Larrosa (2002) trouxe importante contribuição ao ligar o conceito de experiência a uma abertura ao acontecimento, a habilidade de sentir.

Segundo o autor, o excesso de informação, de opinião, a falta de tempo e o excesso de trabalho nos impedem que de fato algo nos toque, nos aconteça. Estamos tão preocupados em ter o controle das nossas ações que nisso queremos controlar também os nossos sentidos, o que sentimos, o que nos toca, o que nos atravessa, como se isso fosse possível.

O que sentimos, o que nos impacta, o que nos acontece, revela um pouco de nós, por isso, nem sempre, o que emociona um, emociona outro. O sentir está intimamente ligado aos aspectos culturais e históricos de cada um. No entanto, algumas culturas e histórias de vida, são marcadas pela privação do sentir, pela repressão. Talvez porque saibam o poder libertador do sentir, da abertura a uma experiência, e, sujeitos tão ligados aos sentidos e a experiências fugiriam do controle daqueles que acreditam ter poder.

Não é incomum que na educação das crianças pequenas sejam privilegiados o ensino de técnicas, de modos de fazer, mais do que a experimentação de materiais, de possibilidades, de conexão com os sentimentos e com a própria capacidade criadora que possuem. A consequência da primazia do ensino de técnicas sob a valorização dos sentimentos tem preparado humanos desprovidos de paixão. A técnica não é dispensável, mas ela não deve ocorrer de forma isolada, apreendida por necessidade imperceptível aos sentidos.

A propósito, diz Paulo Freire (2007) que ensinar exige estética e ética. “Decência e boniteza”.

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador (FREIRE, 1996, p.33).

E se ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou construção, como diz Freire, é necessário compreender que ensinar exige o reconhecimento do ser condicionado, “sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele” (p.53). Educar esteticamente é educar alguém para ir além, partindo do que vê, do que percebe, é provocar alguém para um processo de busca, de encontro com os sentidos. Freire nos diz que cientes da nossa natureza de inacabados devemos nos inscrever num permanente movimento de busca.

Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento. É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível (FREIRE, 1996, p. 58).

A infância é uma etapa do desenvolvimento humano marcada pela curiosidade, pelo desejo de descobrir, pela necessidade e vontade de ampliar conhecimentos e conectar-se com o mundo, sabendo disso, Ostetto (2011) diz que

[a] presença da arte na educação infantil será tanto mais importante, quanto puder contribuir para ampliar o olhar da criança sobre o mundo, a natureza e a cultura, diversificando e enriquecendo suas experiências sensíveis-estéticas, por isso, vitais (OSTETTO, 2011, p. 5).

Nesta direção, a autora aponta para a necessidade de se ter clara a importância de mobilizar os sentidos, para isso, “[...] é essencial o enriquecimento de experiências, promovendo encontros com diferentes linguagens, alimentando a imaginação para que meninos e meninas possam aventurar-se a ir além do habitual, à procura da própria voz, da sua poesia” (p. 5). Ostetto ainda destaca a importância de o professor colocar-se como um “interlocutor privilegiado”, permitindo a socialização dos bens culturais produzidos pela humanidade. Segundo ela, muitas vezes os professores com receio de desconsiderar o gosto que as crianças trazem de casa, abrem mão de seu papel que implica entre outros: promover encontros de busca, de encorajamento à experimentação, a aproximação de diferentes códigos estéticos.

A expressão, a criação, a percepção, a fruição devem ser fundamentos de propostas que promovam uma diversificada gama de vivências e experiências e necessitam ser privilegiados pelos professores. Com isto, é significativo refletir que propostas são oportunizadas na prática cotidiana com as crianças que se voltem a possibilidades de experimentação, de uma educação antes de tudo estética, marcada pela beleza do sentir.

Ao escrever sobre educação estética, Vigotsky (2010) destaca a importância de não se atribuir à estética funções alheias, que serviriam como recurso para educar o conhecimento, o sentimento ou a vontade moral. Segundo as palavras do autor “[...] é indispensável abrir mão da concepção segundo a qual as emoções estéticas têm alguma relação direta com as morais e toda obra de arte encerra uma espécie de impulso moral para o comportamento moral” (VIGOTSKY, 2010, p. 325), pois assim, há a substituição de um sentimento estético por um momento moral.

Outro equívoco apontado pelo autor refere-se à imposição de problemas e objetivos de ordem social e cognitiva, como se a arte e a estética não tivessem finalidades em si mesmas, mas em fazer uma leitura do real, das organizações sociais, com isso, descreve Vigotsky que “[...] arriscamos não só a ficar com uma concepção falsa da realidade como também excluir os momentos puramente estéticos do ensino” (VIGOTSKY, 2010, p. 330).

Um último equívoco apresentado, refere-se à redução da estética ao que é agradável, ao trabalho com obras de arte que são capazes de suscitar alegria e prazer, segundo Vigotsky a arte não deve ser vista tão simplesmente como meio para despertar reações hedonísticas.

Sirvo-me dos equívocos aqui apresentados para citar práticas comumente realizadas nos dias de hoje nas escolas, tais como: utilização da literatura e do teatro com a finalidade de passar determinado



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

conhecimento moral, filme visto como cópia da realidade, obra de arte que só assim é considerada se for agradável aos olhos, aos ouvidos e etc. Antes de servirem a um propósito estético servem a propósitos com outros fins e não é o que se pretende quando o objetivo é proporcionar experiências estéticas.

A relação com as obras de arte, com obras que sejam criadas ou apreciadas, depende de uma relação muito particular entre o criador e sua criação, ou entre a obra e seu apreciador, e deve se atentar primeiramente a uma relação estética, marcada pelo sentir, pelo momento do contato, da ligação.

É deste contato, desta ligação primeira com as coisas, que é marcada pelo sentir, que temos privado nossas crianças ao atribuímos objetivos estranhos à estética. Ao esperarmos sempre que a arte se encaixe em conceitos predeterminados e que julgamos aceitáveis.

Nas palavras de Ostetto:

O desafio para o educador está no exercício de um planejamento transformador do tempo que corre e nos escraviza (em busca de um produto final), em um tempo suspenso, pausado (entregue ao processo), que permite às crianças o pensar e fazer. A arte requer essa outra qualidade de tempo. E uma outra qualidade de espaço também (OSTETTO, 2011, p. 7).

Frente ao exposto é necessário destacar que o tempo é importante aspecto a ser considerado para a ampliação de repertórios culturais, a fim de permitir através dele apreciação, criação, percepção do belo, mas também do feio, do que encanta, do que entristece, do que é sublime, trágico. A disponibilização de um repertório diversificado por parte do professor implica tempo de busca, a atitude de fazer-se e descobrir-se em uma atuação voltada a percepção, a uma vontade de provocar os seus sentidos e o das crianças, implica um movimento de provocação, de descobertas, de aceitação, de educação estética.

O professor também precisa estar aberto a outros modos de ver as coisas, se a criança desejar criar um cavalo azul com asas em seu desenho, existe algo que o impeça? Existe um motivo para que seja direcionado a criar um cavalo de jeito e cor padrão? Mesmo adultos ficamos maravilhados com coisas que fogem ao padrão em desenhos de animação, a exemplo dos Minions, eles existem? Entretanto, quando a criança cria algo distante do real, mas próximo ao seu imaginário, alguns adultos se chocam. Qual o motivo de ligar toda produção artística a algo definido no mundo? Ao propor uma atividade com arte o professor deve antes de tudo estar disposto a viver a arte, não em produzir cópias da realidade.

A correção dos desenhos é prática que ainda ocorre. Repreensões quanto à cor, às formas, ao traço, ao conteúdo, já presenciei muitas vezes nos últimos anos.

Para Vigotski (2010),

[...] o nivelamento e a correção do desenho infantil significam apenas uma grosseira interferência na estrutura psicológica da sua vivência e ameaça servir como obstáculo a tal vivência. Quando modificamos e corrigimos as linhas infantis talvez estejamos pondo uma ordem rigorosa na folha de papel à nossa frente, mas estamos desordenando e turvando o psiquismo infantil. Por isso a plena liberdade da criação infantil, a renúncia à tendência a equipará-la à consciência do adulto e o reconhecimento da sua originalidade das suas



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

peculiaridades constituem as exigências básicas da psicologia (VIGOTSKI, 2010, p. 346).

O autor enfatiza que o desenho antes de tudo ensina a criança a dominar suas vivências, a vencê-las e superá-las e nisto está o seu caráter educativo.

Também nesse sentido a principal exigência pedagógica vem a ser a aposta no aspecto psicológico do desenho infantil, ou seja, na verificação e no controle daquelas vivências que levam ao surgimento do desenho e não na avaliação objetiva dos pontos e linhas (VIGOTSKI, 2010, p. 346).

O valor educativo se percebe no processo, na relação que é estabelecida no momento da promoção de experiências. Em como são oportunizados os materiais, como são estabelecidos os diálogos, como são ampliados os repertórios culturais e como são considerados os repertórios que as crianças possuem. Não é necessário instaurar uma norma às produções das crianças, indicar cores e linhas, é necessário sim participar do processo de descoberta, promovendo novas formas de criar, ver e perceber o mundo.

Parece que o adulto “não aguenta” o processo da criança, suas experimentações, seu desordenamento, seus rabiscos... Em tudo, o adulto quer colocar ordem – a sua ordem – nomear, enquadrar, e, então, acaba por interferir indevidamente nas produções das crianças. Acaba por silenciar a voz da criança, restringindo seu processo de criação (OSTETTO, 2011, p. 11).

Se não interfere no processo querendo nomear os desenhos, ditando modos de fazer, insiste em por legenda. Como sugere Ostetto (2011), seria então mais interessante que o adulto procurasse conhecer a história daquele desenho do que identificar figuras. Isto porque a pergunta: “qual a história do seu desenho?” pode levar a criança a organizar seu pensamento e expressá-lo. Entretanto, como diz a autora, que isto não se torne uma atividade didática.

É preciso compreender como marca única de um momento da criança a produção que realiza, o modo como faz, a resistência ao fazer, as preferências. Nem todos apreciam as mesmas obras, as mesmas manifestações artísticas, entretanto, cabe ao professor considerar as sensações frente às propostas, o que manifestam as crianças, o foco deve estar no processo e nas sensações que vão sendo vivenciadas. É necessário estar disposto a fazer uso de uma percepção sensível que permeia todo o ato pedagógico, quando trabalha com a arte, mas não só quando esta é contemplada, as sensações são nossas primeiras respostas ao que nos acontecem e merecem ser privilegiadas na educação, ainda mais quando se deseja que a educação prime pelo valor estético, pelo valor do sensível.

Sobre arte, afeto e educação, Meira e Pillotto afirmam:

O professor, como artista, ou como o artista-professor, é um mostrador de afetos, um provocador de afetos. O afeto é o primeiro sinal de que o professor está se dando bem ou mal com o que faz ou com quem se propõe a fazer, porque é um mapa sensível do que acontece em aula, com o que chega e sai dela, transmutado em valor para a vida pessoal e social (MEIRA E PILLOTTO, 2010, p. 11).

A conexão que se dá pela via afetiva desencadeia determinadas relações nas práticas educativas, implica em determinados modos de criação. É de fato o mapa sensível, que pode guiar práticas



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

pedagógicas de qualidade. As autoras destacam que “se faz educação com afeto, ética e estética, articuladas as diversas áreas do conhecimento e as múltiplas possibilidades de perceber e de sentir o contexto no qual estamos inseridos como protagonistas na construção de muitas histórias” (p. 23). Tão importante quanto isto, é saber que o os processos de criação e o afeto, estão relacionados à sensibilidade e que esta não é privilégio somente de artistas, mas capacidade inerente a todos os seres humanos.

A criança frequenta diferentes ambientes e é influenciada afetivamente por eles. Através das imagens que observa, dos sons que ouve, das relações que observa. Tudo que chega a ela envolve um caminho de percepção. As artes elas não estão imunes, mas mais envolvidas, portanto é necessária uma educação que inicie as crianças ao mundo das sensações, a um universo estético.

Santini e Vasconcellos usam o termo alfabetização estética e assim pontuam:

A alfabetização estética, artística e visual no ensino de arte se inicia nos primeiros anos escolares e a construção do conhecimento, dependerá das concepções de arte do professor e de suas escolhas epistemológicas e metodológicas (SANTINI; VASCONCELLOS, 2011, p. 545 – 546).

O professor, que um dia já foi criança, tem impressas situações em que as artes se fizeram presentes em sua trajetória. Enquanto ser experiente em situações de vida que lhe formaram ou “deformaram”, tem condições de dialogar com a teoria e fundar a prática em experiências que potencializem o ser criativo, expressivo, crítico e apreciador de cada criança.

Zamperetti infere que:

Talvez, e provavelmente uma grande maioria dos educadores, deixou para trás as vivências básicas e imprescindíveis da criação artística, esquecendo-se de que as experimentações infantis produzem momentos culturais e descobertas diversas do mundo adulto. Assim como as crianças, somos formados [ou formatados] por este espaço psíquico cultural que supervaloriza os aspectos cognitivos e esquecemos, por fim, da sensibilidade e da experiência estética, que poderiam ser asseguradas pela educação estética (ZAMPERETTI, 2015, p. 128).

Partindo deste pressuposto, pode-se afirmar que são necessárias abordagens sobre a educação estética e as artes nos cursos de formação inicial e continuada, bem como, condições salariais e sociais que favoreçam a inserção dos professores aos acervos e produções artístico-culturais da sociedade.

Meira e Pillotto ao narrarem sobre um projeto de educação continuada com um grupo de professores relataram entre o grupo haviam professores curiosos, impacientes, que diziam não gostar de tratar sobre essas coisas (as artes) nas aulas ao que responderam a uma professora que afirmou não saber pintar e desenhar:

Você já pensou na possibilidade de não saber desenhar apenas os estereótipos impostos pelo contexto escolar ao longo da sua trajetória como estudante, e depois como professora? Pense que todos nós temos uma marca. O desenho e a pintura são marcas, assim como o tipo de letra que temos, da voz que emitimos, dos gestos singulares, só nossos. Deixe a mão se mover sobre o papel, dançando, dançando, dançando... A professora nada disse, ficou a nos olhar, num misto de incerteza e de vontade! (MEIRA; PILLOTO, 2010, p. 101)

A experiência estética configura-se como uma experiência muito singular a cada um de nós, algo



que nos é próprio e que é possível a todos nós.

John Dewey, quanto ao efeito de uma experiência diz que este “não se origina em sua superfície e isso se torna um problema para o educador” (DEWEY, 2011, p. 28), logo, a experiência está num campo subjetivo, pois as relações que ocorrem no momento da experiência são próprias do sujeito que a vive. Se pensarmos na experiência estética, perceberemos ainda a experiência no campo subjetivo, mas com implicações perceptíveis no campo das relações intrapessoais e interpessoais.

Dewey vai destacar o princípio da continuidade da experiência, que “significa que toda experiência toma algo das experiências passadas quanto modifica de algum modo a qualidade das experiências que virão” (2011, p. 36). Segundo ele, a continuidade da experiência permite o crescimento, mas é importante que não seja um crescimento qualquer e que do ponto de vista do crescimento como educação e da educação como crescimento se observe se o crescimento promove ou atrasa o processo educativo, daí a necessidade do crescimento ser compreendido no gerúndio: crescendo.

Cabe esclarecer que embora Dewey destaque processos no interior da pessoa que vive uma experiência, ele aponta que não é simplesmente desta forma que a experiência se processa. “É certo que lá se processa, pois influencia na formação de atitudes, de desejos e de propósitos, mas essa não é toda a história” (p. 40). Para ele, o ambiente afeta as experiências educacionais. Condições ambientais, circunstâncias físicas e sociais, elementos fora do indivíduo, dão origem às experiências que são alimentadas por estes elementos, isto porque, a experiência não ocorre num vácuo. “Acima de tudo, o educador deve saber como utilizar as circunstâncias físicas e sociais existentes, delas extraíndo tudo o que possa contribuir para a construção de experiências válidas” (DEWEY, 2011, p. 41).

A partir disto, é compreensível a contribuição de Dewey na Arte visto que a área pressupõe experiências das mais variadas e foi por meio dos estudos de Dewey apreciados por Ana Mae Barbosa, que a arte-educação começou a considerar a Arte como experiência em nosso país.

Dewey (2010, p. 83-84) explica que a experiência, “na medida em que é experiência”, não significa “encerrar-se em sentimentos e sensações privados”, mas manter “uma troca ativa e alerta com o mundo; em seu auge, significa uma interpenetração completa entre o eu e o mundo dos objetos e acontecimentos”. Como “realização de um organismo em suas lutas e conquistas em um mundo de coisas”, a experiência é “a arte em estado germinal”, pois traduz “a promessa da percepção prazerosa que é a experiência estética” (CUNHA, 2018, p. 76).

Desta forma, a arte não consiste em uma atividade de deleite individual, é um diálogo sobre o que é vivenciado individualmente e coletivamente. Com esta intenção trouxe as contribuições de Dewey a este capítulo: tratar sobre a experiência como possibilidade de diálogo, como experiência humanizadora, como manifestação da arte. Acreditando que precisamos promover experiências estéticas às crianças para que de fato se apropriem do potencial criativo que possuem, para que conheçam o arsenal das produções artístico-culturais existentes, para que vivam o deleite da produção, da apreciação, não porque devam ser educadas para se tornarem artistas profissionais, mas para que sejam artistas em suas criações, produzindo novas formas de perceber o mundo, de interagir com ele, de vivenciá-lo tanto na infância quanto na vida adulta.

A possibilidade de experienciar, criar, apreciar, de desenvolver um saber sensível e estético precisa ser encorajada desde a infância. Duarte Jr. ao debruçar-se sobre os estudos de uma educação



que privilegie o conhecimento sensível irá destacar que

O sensível (o estésico), veio deixando de ser considerado um saber no desenrolar da modernidade, a qual já se afirmou estar caracterizada por um processo de crescente abstração, com o conceito (o conhecer intelectual) tendo sido elevado à categoria do único conhecimento digno do nome (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 147).

A Crise da Modernidade consistiria na primazia, na exclusividade de um saber que privilegia puramente o intelecto as formas sensíveis do saber. Nesse sentido, há uma busca pelo conhecimento inteligível distanciado do saber sensível, o que acarreta uma anestesia dos sentidos.

Não é incomum que muitas pessoas julguem que o conhecimento intelectual se sobressai a um conhecimento sensível - mais humano, que se destaca pela habilidade de se relacionar de maneira mais sensível com as coisas e pessoas ao seu redor. Tomar o sensível como fundamento no processo educacional é importante para resgatarmos o conhecimento que se dá através de uma educação sensível que se configura também como uma educação estética, isto não quer dizer que o inteligível é ignorado, ou deixado de lado, mas que ele precisa ser consequência de um saber que parte da sensibilidade do corpo, dos sentidos. Conforme acentua Dewey (2010, p. 577): "Enquanto a arte for o salão de beleza da civilização, nem a arte nem a civilização estarão seguras".

(...) A própria arte não estará segura, nas condições modernas, enquanto a massa de homens e mulheres que faz o trabalho útil do mundo não tiver a oportunidade de ficar livre para conduzir os processos de produção, e não for ricamente dotada da possibilidade de gozar dos frutos do trabalho coletivo. (DEWEY apud CUNHA, 2018, p. 81).

Como Dewey aproximava experiência à arte, dizendo que ela era a arte em estado germinal, e nesta passagem acima ele faz uma crítica à sociedade que parece tratar a arte como salão de beleza da civilização, encerro essas reflexões sobre experiência estética e infância levantando a questão: que experiências proporcionaremos às nossas crianças?

Metodologia

A pesquisa aqui apresentada sustenta-se nos princípios de uma pesquisa qualitativa, Creswell destaca que ela

[...] começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. Para estudar esse problema, os pesquisadores qualitativos usam uma abordagem qualitativa da investigação, a coleta de dados em um contexto natural sensível as pessoas e aos lugares em estudo [...]. O relatório final ou a apresentação incluem as vozes dos participantes, a reflexão do pesquisador, uma descrição complexa e interpretação do problema e a sua contribuição para a literatura ou um chamado à mudança (CRESWELL, 2014, p. 49-50).

A escolha por uma pesquisa de abordagem qualitativa para este tema decorre da possibilidade da coleta de dados em um contexto natural sensível – as pessoas e aos lugares em estudo – como bem pontuado por Creswell (2014) para descrever sobre esta abordagem investigativa.

Desta forma, retomo a questão que move esta pesquisa: Que espaços e tempos são promovidos pelos professores de educação infantil para favorecer a ocorrência de experiências estéticas no



cotidiano das crianças?

Perceber as nuances do cotidiano na escola de educação infantil, como se sustentam as práticas docentes dos professores de educação infantil no que se referem à proposição de experiências estéticas, são possibilidades garantidas por uma investigação que se propõe a analisar o campo, a dinâmica das relações ocorridas naquele espaço, os sujeitos envolvidos e os contextos históricos e sociais dos professores que atuam nas instituições de educação infantil.

Serão selecionadas três instituições públicas de Educação Infantil, em três bairros da cidade de Pelotas, em cada instituição observarei a prática docente de dois professores da pré-escola, contabilizando no total: seis professores. Realizarei as observações no período de um mês em cada escola, através de um encontro semanal em cada turma, contabilizando 20h em cada instituição.

Gerhardt e Silveira, assim se referem à observação

É uma técnica que faz uso dos sentidos para a apreensão de determinados aspectos da realidade. Ela consiste em ver, ouvir e examinar os fatos, os fenômenos que se pretende investigar. A técnica da observação desempenha importante papel no contexto da descoberta e obriga o investigador a ter um contato mais próximo com o objeto de estudo (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 74).

Objetivando este contato com a realidade e a aproximação desta com o objeto de estudo, pretendo observar como são encaminhadas pelos professores as propostas que contemplem as artes na educação infantil, quais são os espaços e tempos disponibilizados para a ocorrência de experiências estéticas. Observarei como contemplam as artes visuais, a dança, o teatro, a música, e outras. Não será delimitado um campo em específico, o principal é perceber se através da apropriação de uma linguagem artística os professores buscam promover experiências estéticas às crianças. De que forma os professores tem trabalhado a arte? Estes professores privilegiam uma prática docente que busca promover tempos e espaços destinados a experiências estéticas? Com que intencionalidade os professores possibilitam experiências que contemplem as artes?

As observações serão do tipo sistemática / não participante, também conhecida como passiva, Gerhardt e Silveira destacam que “esse tipo de observação é usado em pesquisas que requerem uma descrição mais detalhada e precisa dos fenômenos ou em testes de hipóteses” (p. 74).

Durante as observações farei uso de instrumentos para registro fotográfico e de vídeo e utilizarei um diário de campo. Estes permitirão o registro de aspectos da realidade observada no momento em que ocorrem, auxiliarão a reflexão posterior.

O diário de campo enquanto diário de bordo permite a escrita em tempo real, organizada cronologicamente com aspectos do que se vê, ouve e vivencia, permitindo uma análise reflexiva a partir do que foi registrado.

Gerhardt e Silveira (2009) pontuam que o diário de campo deve conter uma parte descritiva e outra reflexiva. Sugerem a utilização da página do lado esquerdo de um caderno para anotações reflexivas e a página do lado direito para anotações descritivas. Desta forma, na página do lado esquerdo, estariam:

[...] questionamentos levantados a partir da observação e desenvolvimento de análises que servirão para orientar a observação (decidir quem ou o que será



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

observado posteriormente) e, sobretudo, início do plano de redação do relatório da pesquisa; questões, hipóteses, dúvidas, leituras...(GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 78).

Que se referem aos aspectos reflexivos decorrentes das observações, e do lado direito, os aspectos descritivos que seriam referentes a “anotações breves, datadas e localizadas; anotações de impressões e descrições; a quem, onde, como, quando, o que aconteceu” (p. 78).

As entrevistas realizadas com os professores serão do tipo semiestruturadas (conforme apêndice), com isso, poderei sondar que relação esses professores possuem com as artes e/ou outras formas de expressão cultural, se incluem tempos e espaços em suas vidas para a apreciação de obras ou criação artístico-cultural, se as artes fazem parte de atividades realizadas em seus tempos livres ou executadas através de cursos, participações em corais, internadas, as concepções sobre ensino e aprendizagem que possuem, o que relatam sobre a temática desta pesquisa, a fim de perceber o sentido que atribuem às artes e à experiência estética, procurando compreender a relação do sentido atribuído, à prática que desenvolvem, e as condições históricos e sociais que levam aos sentidos que atribuem.

Para Duarte as entrevistas

[...] permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 215).

Neste sentido a autora ainda destaca que a realização de uma entrevista não é tarefa banal e que cabe ao pesquisador

[...] “propiciar” situações de contato, ao mesmo tempo formais e informais, de forma a “provocar” um discurso mais ou menos livre, mas que atenda aos objetivos da pesquisa e que seja significativo no contexto investigado e academicamente relevante (DUARTE, 2004, P.216).

O que consiste em uma tarefa mais complexa do que parece à primeira vista, mas então necessária quando se pretende compreender as relações estabelecidas em um grupo, a forma como os sujeitos percebem e significam a realidade.

As entrevistas, nesta pesquisa proposta, compõem parte dos instrumentos de coleta de dados, que serão cruzadas posteriormente com os registros das observações realizados em diário de campo, com as imagens fotográficas e de vídeo realizadas, o que possibilitará como indica Duarte “uma visão o mais ampla possível do universo que está sendo investigado” (p. 223).

Os dados obtidos através das observações e entrevistas serão analisados em seu conjunto, a partir da análise da configuração dos espaços e dos tempos disponibilizados para possíveis ocorrências de experiências estéticas. Na análise dos dados a relação das falas dos professores à prática observada, procurará transcorrer de forma descritiva associada aos conhecimentos bibliográficos que versam sobre a temática estudada.

O discurso dos professores sobre a prática docente é influenciado por suas histórias de vida,



pela formação, por ideologias, porém nem sempre eles condizem com a prática, outras vezes as experiências pessoais justificam as falas dos professores. Portanto, existe aproximação do que é dito ao que é feito? As entrevistas ajudaram na realização desta análise: concepção x prática docente, já que as observações já terão ocorrido.

É comum no exercício da docência na educação infantil que nos apropriemos de manifestações artísticas. No entanto, de forma muito corriqueira nos servimos das artes para fins estranhos ao de vivenciar experiências estéticas. São realizadas apresentações de dança e música com o propósito corriqueiro de homenagear os pais na escola, de realizar apresentações nas festas, são decoradas músicas para conduzir a rotina, enfeitadas paredes e murais com desenhos para serem expostos, são exigidas determinadas cores em pinturas e orientados os traços a serem conduzidos numa folha de papel e etc. Esquecem-se ou não sabem estes professores, a potência de se apropriar das artes para garantir experiências estéticas, que toquem os sentidos, que promovam o sentir.

Não é finalidade desta pesquisa desmerecer as apresentações, por exemplo, que emocionam os pais e que alegram as crianças, até porque é possível que com isto esteja ocorrendo uma experiência estética, mas é um objetivo geral analisar e problematizar a prática docente dos professores da educação infantil do município de Pelotas no que se referem às experiências estéticas para compreender como percebem as artes.

Discussão do processo

A presente pesquisa está em andamento e o referencial até o momento encontrado dão subsídios às observações e entrevistas que serão realizadas.

Conclusão

A experiência estética configura-se como um importante e sensível contato com o mundo, de modo que este contato pode ocorrer por meio de expressões artísticas ou outras. Compreender a importância da sua promoção na escola, e buscar efetivá-la através das práticas educativas, pensando espaços e tempos que promovam uma interação sensível com o mundo, é uma das habilidades que se percebe necessária aos docentes.

Por isso, dialogar sobre o tema, observar práticas, pensar novos olhares, é relevante e atual. Sensibilidade se exercita!

Referências

- CRESWELL, John W. Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens. – 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=Ymi5AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&ots=MubHtsLvcp&sig=Wyp9piG6Su4aqYCvLqg_cFkFtrY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true> Acesso em: 12 mar. 2018.
- CUNHA, Marcus Vinicius. A atualidade de John Dewey para a educação: mais arte não menos. <<http://revistadireitobh.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewfile/1361/72>>. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 12, n. 28 Acesso em: 18 mai. 2018.
- DEWEY, John. Experiência e Educação. 2.ED. Petrópolis; RJ: Vozes, 2011.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível.** 2000. 233 p. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas,



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

SP. Disponível em: <[HTTP://REPOSITORIO.UNICAMP.BR/BITSTREAM/REPOSIP/253464/1/DUARTEJUNIOR_JoaoFrancisco_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/reposip/253464/1/DUARTEJUNIOR_JoaoFrancisco_D.pdf)>. Acesso em: 16 mar. 2018.

_____. Entrevista. **Revista Contrapontos** - Eletrônica, Vol. 12 - n. 3 - p. 362-367 / set-dez 2012
Disponível em: <[HTTPS://WWW6.UNIVALI.BR/SEER/INDEX.PHP/RC/ARTICLE/VIEWFILE/4039/2387](https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/4039/2387)>. Acesso em: 26 de fev. de 2018.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/N24/N24A11.pdf>> Acesso em 18 mai 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007, 148 p.

MEIRA, Marly Ribeiro; PILLOTO, Silvia Sell Duarte. **Arte, afeto e educação: a sensibilidade na ação pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2010, 139 p.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil e Arte: Sentidos e Práticas Possíveis**. Acervo Digital da UNESP, 2011. Disponível em: <[HTTP://ACERVODIGITAL.UNESP.BR/HANDLE/123456789/320](http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320)>. Acesso em: 31 mar. 2018.

PERISSÉ, Gabriel. **Estética e Educação**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, 100 p.

VIGOTSKI, Lev. Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010, 561 p.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Educação estética e formação docente em artes visuais – desenho e experiência. **Revista Querubim** – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 11 nº 25 v.2– 2015.



FORMAÇÃO INICIAL E PRÁTICA DOCENTE: UMA POSSIBILIDADE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE MULTIDIMENSIONAL DO PROFESSOR

Elson Silva Sousa⁸⁰
Danielle Maria Apolonio Rodrigues⁸¹
Carla Beatriz Queiroz Costa Ferreira⁸²

Resumo

No atual cenário em que se inserem as relações sociais, nos inumeráveis contextos, sejam elas de ordem familiar, de trabalho, religiosas, culturais e educacionais, todas estão marcadas pela instabilidade. A instabilidade por si só não constitui objeto de estudo neste artigo, posto que sem qualquer adjetivação, esta palavra representará inúmeras designações no vasto campo do conhecimento. Cabe aqui enfatizar – se a relevância da instabilidade indetentável dos sujeitos (formadores e formandos) nos espaços de formação inicial do professor. Como situação problema temos: como formar professores numa perspectiva multidimensional em espaços de formação inicial onde se inserem identidades instáveis? O objetivo geral desta pesquisa é compreender os fios formadores da identidade multidimensional, na relação formador – formando nos espaços de formação inicial de professores; e objetivos específicos: a) refletir criticamente sobre a necessidade de formação de professores da educação básica na perspectiva da identidade multidimensional; b) discutir sobre os espaços, tempos, prática docente e o currículo de formação inicial; c) superar os conflitos em torno dos “antigos debates” sobre “identidades fixas” e imutáveis pela construção coletiva de novos referenciais de pesquisa.

Palavras-chave: identidades instáveis; espaços de formação docente; identidade multidimensional. Currículo.

Introdução

Nos diversos campos de atuação da vida social humana – família, trabalho, religiosidade, educação, cultura e economia – o que antes eram considerados pactos seguros, bases sólidas e instituições de ancoragem, tornam-se apenas peças instáveis de um tabuleiro chamado pós - modernidade. Muito embora, a antiga instituição social (família), numa compreensão generalista, formadora de identidade sólida, e constituidora de valores morais fixos ou como diziam dos “bons costumes”, ainda represente a base de toda e qualquer sociedade, esta, sofre também com a instabilidade do que podemos denominar de ondas de relatividade. As perdas por vezes são irreparáveis, para a sociabilidade, que se configuram como identidades sem pertencimentos e/ou raízes, algo como identidades cosmo-flutuantes.

Formar no universo da instabilidade não é tarefa fácil, ainda mais se pretendemos ainda construir fundamentos, “tecido” para nos vestirmos, “sapatos” para os pés, “barras paralelas” nas quais seja possível segurar enquanto caminhamos, se o querer esperançoso ainda é formar identidades autônomas, conscientes e éticas em suas atuações, reflexivas em cada espaço interativo, em momentos e movimentos articulados. A ideia não é fazer da crise de identidade o fundamento, sustentáculo da formação de sujeitos, mas, perceber a nova “paisagem” cultural que se forma na crise.

80. CESC/UEMA/SEMED) – E-mail: elsonssousa@hotmail.com

81. E-mail: daniapolonio@gmail.com

82. CESC/UEMA) – E-mail: carlaqueirozcx@hotmail.com



Assim, o presente artigo traz a discussão a temática “FORMAÇÃO INICIAL E PRÁTICA DOCENTE: uma possibilidade construção da identidade multidimensional do professor”. Como situação problema, temos: como formar professores numa perspectiva multidimensional em espaços de formação inicial onde se inserem identidades instáveis? O objetivo geral desta pesquisa é compreender os fios formadores da identidade multidimensional na relação entre identidades instáveis (formador – formando) nos espaços de formação inicial de professores; e objetivos específicos: a) refletir criticamente sobre a necessidade de formação de professores na perspectiva da identidade multidimensional; b) discutir sobre os espaços, tempos e o currículo de formação inicial; c) superar os conflitos em torno dos antigos debates sobre identidades fixas e imutáveis pela construção coletiva de novos referenciais de pesquisa.

Este trabalho, também traz um pequeno relato de experiência na docência do Ensino Superior na Universidade Estadual do Maranhão –UEMA/Caxias - MA, como forma de caracterizar sob o olhar do formador, como se estabelecem as relações entre identidades instáveis nos cursos de formação inicial. Trazendo, a luz das discussões o primeiro contato com a turma de formandos do Curso de Pedagogia Licenciatura do CESC/UEMA, as atividades propostas para disciplinas ministradas, à socialização do conhecimento em sala de aula, o efeito das disciplinas “pedagógicas” sobre a futura prática do professor.

Transformações sociais globalizantes e a mutação de identidades

As mudanças sociais experimentadas pelo processo de globalização atingem os campos da política, da ciência, economia, religião e da educação. Para Vargas (2012, P.16) a globalização “possui forte caráter polissêmico e pode até ser compreendido como um complexo de forças que no fim do Século XX deslocou as identidades”.

Para o campo da educação o deslocamento de identidades, tornou possível uma movimentação antes não vista, e diariamente encontramos-nos em constante movimento. O “o que sou” não se sustenta mais somente na lógica da educação familiar, regional, tribal e de grupos identitários fixos, mas sim, no “estou” do momento também, do movimento e, ainda no forte desejo do que virá, uma espécie de identidade prospectiva mutante. A esse respeito, é válido esclarecer que:

Uma vertente teórica dos estudos culturais representada essencialmente por Stuart Hall, um novo tipo de mudança estrutural tem promovido transformações nas sociedades contemporâneas e isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. (VARGAS, 2012, P.16).

A teia de incertezas, a qual se prende a instituição escolar, é formada por diversos fios, precisando ainda delimitá-los em objetos de pesquisa, mas na prática sofremos com seu potencial para movimentar identidades. Essa incertezas por exemplo no campo econômico produz desequilíbrio nas bases estruturantes da sociedade (família, Escola, religião entre outras instituições), colocam em xeque os conceitos de família, as funções da escola, o papel do professor, e outros conceitos antes bem fixos como os conceitos de sexualidade, gênero, etnia (mudanças provocadas pelas lutas dos



movimentos em prol da diversidade, conquista de direitos do movimento negro). Essa situação ou um destes fios se apresenta como crise de identidade profissional que segundo Vargas (2012) reflete no trabalho docente e na escola do Século XXI.

Uma prática comum no Brasil é o modismo pedagógico, ele é sem dúvida uma expressão de instabilidade identitária, é muito comum ouvirmos dos professores dizendo: “sou construtivista”; “gosto do método de Paulo Freire”; “aplico esse método”, essas são falas constantes nem sempre retratam uma solidez de conhecimento sobre as teorias de base, e sim um constante modismo, momentâneo, superficial e passageiro como uma onda de programas pedagógicos que tem promovido pouca mudança significativa na educação, como resultado formativo desejado (VARGAS, 2012). Aprofundando este entendimento, destaca-se que:

No caso da educação escolar constatamos no mundo contemporâneo que ao crescimento quantitativo dos sistemas de ensino não tem correspondido a um resultado formativo (qualitativo) adequado as exigências da população envolvida, nem as exigências das demandas sociais. O que coloca a importância de definir nova identidade profissional ao professor. (PIMENTA, 2012, p. 20).

Outras questões gerais também exercem influências sobre o campo educacional e de seus objetos de pesquisa mais específicos, e neste espaço de discussão, aparecem de forma subliminar. Por sua consistência e substancialidade nos discursos das autoridades no campo da pesquisa em educação, além da crise de identidade profissional, também a busca por um currículo formador com conteúdo de cunho crítico e reflexivo, bem como a própria formação do profissional docente; os efeitos da crise paradigmática para a educação de modo geral; e ainda a possibilidade de formar crítica e reflexivamente em tempos de crise paradigmática.

O surgimento de identidades instáveis

O surgimento de identidades cada vez mais deslocadas de suas raízes primárias (família, e/ou meio cultural), pela absorção de novas culturas, mediante processos de fusões e choques culturais, faz nascerem no cenário contemporâneo, às identidades instáveis caracterizadas pelo caráter multicultural, uma “paisagem” com muitas nuances. Estas, por sua vez, deixam de ser unilaterais e passam a ser diversas, sem com isso perder seus traços essenciais.

Esta perspectiva pode ser compreendida dentro dos espaços de formação, pois, na assertiva de Vargas (2012, p. 17) “para o professor que está diante das questões multiculturais que envolvem seus diversos alunos, transformar-se e adaptar-se, isto é, lidar com a movimentação indenitária, parece ser a ordem do momento”.

A questão da movimentação identitária é vivenciada, e sentida por ambos os polos da ação didático-pedagógica (formadores - formandos), que tem suas identidades segmentadas, e até mutiladas, pela constante movimentação e adaptação em curto prazo exigida pela globalização nesta sociedade da informação. Isso se dá pelo fato de ser “a sociedade da informação, como sociedade aberta e global, exige competências de acesso, avaliação e gestão da informação oferecida” (ALARCÃO, 2011, P.13). Podemos até chamar essas situações problemas, espaços e tempos de reconfiguração de identidades, pela imensa circulação de informações e proposição de novos saberes.



Em primeira instância, esta movimentação desequilibra as “certezas” do formador a “solidez profissional” do professor que é o formador por excelência, forçando-o ao um hibridismo imediato. A situação de hibridismo identitário não é um fenômeno pontual e ocorre em várias instituições, como na escola, principalmente em nível profissional. Afinal, o trabalho (docência) condiciona a construção de identidades sociais e, por se modificar intensamente nos tempos de hoje, obriga os indivíduos a transformações indenitárias delicadas (DUBAR, 2005).

Uma das maiores perdas para os atores sociais da educação, em sala de aula é sem dúvida a perda da identidade. Isso, na compreensão de alguns autores. Deste modo conforme Dubar (2005 apud VARGAS, 2012) “a identidade de um indivíduo é seu bem mais precioso, e que sua perda pode representar angustia e sofrimento”. Ao confrontarmos a ideia de que a perda de um bem vitalício produz dor (angustia e sofrimento), com a ideia de que na ausência pela perda, o homem (organismo instável), em constante movimento, tende a lançar-se também sobre o desconhecido, na busca pela formação, por uma nova configuração de identidade, que será um reflexo deste anseio por remediar, curar as feridas ou simplesmente encontrar um paliativo existencial, a perda da antiga identidade fixa e necessária.

Formando identidades multidimensionais em espaços e tempos instáveis

De acordo com Pimenta (2012, p. 20) ao referir-se sobre a construção de identidade, diz: “Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições”.

A revisão e significação social da profissão por sua vez exigem a (re) significação dos espaços e tempos de formação. Nesse sentido levantam-se algumas premissas com as quais tenhamos que conviver por algum tempo ainda, que é a precária infraestrutura física (espaços) dos cursos de formação de professores atrelada a uma enorme distância entre o tempo de estudo dos referenciais teóricos com o tempo de estagio supervisionado e/ou pratica curricular (tempos).

A solução da primeira situação reflete estritamente no financiamento da educação, que viabilizem não somente a ampliação dos espaços de sala de aula das universidades federais e estaduais bem como a construção de laboratórios de prática pedagógica (outros espaços), através de programas de fomento a pesquisas e ao lado disso a reestruturação dos currículos, com vistas a encurtar o tempo entre os estudos em sala de aula e a pratica curricular dos formandos (criação de novos tempos), acreditando que essa proximidade de espaços torne essa formação mais estável.

Dar novos significados a atividade docente de formação de professores pressupõe uma ressignificação dos espaços e tempos de formação. A sala de aula não é somente um lugar (espaço) de aprendizagem teórica - científica, mas também um lugar de criação de novos métodos e metodologias, de confecção de recursos diversos, de compartilhamento de ideias, de valorização das aprendizagens que estes formandos apreenderam em outros espaços e tempos, pressupõe a construção de um tempo filosófico, valorizando outras demissões do ser em formação e do formador.

O ser humano é um complexo formado de múltiplas dimensões historicamente construídas. Isso quer dizer que tanto a formação quanto a prática docente deve contemplar no ato de ensinar



além da dimensão técnica, a subjetiva, a ética, a estética, e a política. Desse modo a formação deverá concorrer para a formação de identidades docentes multidimensionais, necessidade imposta aos atores educacionais como desafio diante de um contexto social instável.

Somente será possível formar identidades multidimensionais, quando formadores e formandos, quebrarem as barreiras fundamentalistas das identidades fixas, quando o currículo tomar os autores da formação (formador e formando) como sujeitos compostos de múltiplas dimensões, abrindo as fronteiras para fluidez de conhecimento, quanto os professores em formação tiverem contato mais cedo, com a prática escolar, a situação real com a qual terão que lidar no exercício futuro de sua profissão. Uma ação crítica e reflexiva desta natureza na pós – modernidade é urgentemente necessária.

Formar na perspectiva da multidimensionalidade significa valorizar como material de trabalho formativo, o ser humano em todas as suas potencialidades. Saber que estes seres, professor e aluno, possuem experiências múltiplas e vivências diversas no percurso formativo confrontam – se, fundem – se, hibridizam-se, pela necessidade de compartilhar aprendizagens, planejarem novos percursos no cotidiano escolar e produzirem novas racionalidades (formas de ver, se ver, pensar a si mesmo, o outro e o mundo).

Sustentamos a ideia de identidades multidimensionais, primeiramente de modo filosófico, concebendo o homem como ser que age por razão de sua essência e por fatores existenciais, acreditando que estes últimos, subjuguem os primeiros, e os primeiros subjuguem os últimos, num conflito constante. Numa outra argumentação, também concebemos o ser humano como sujeito ativo e criativo, mas que sua ação social, inclusive a atividade docente como uma tipologia de ação se realiza a medida que o ser faz uso de suas múltiplas dimensões: dimensão ética, dimensão estética, dimensão técnica, dimensão afetiva, dimensão política, dimensão religiosa, e etc.

Estas dimensões são componentes que coexistem na prática (na ação docente). Encontrando - as em alguns referenciais como em Freire (1996, p. 123), “a ética a estética e a política” como exigências do ato de ensinar; em Rios (2010, p. 93), “dimensões: técnica, estética, ética e política como dimensões da ação docente”.

A nossa experiência profissional como professor substituto, na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, no período de 2014 a 2015, forneceu-nos muitas reflexões acerca da formação de professores em nível de graduação. Uma parcela significativa dessas experiências foi construída no cotidiano, ministrando as disciplinas de Didática, Política Educacional Brasileira, Fundamentos da Educação, Planejamento e Avaliação da aprendizagem, entre outras.

Em sala de aula, em cada momento de socialização, percebi que temos ao nosso dispor, o discurso como matéria de análise crítica e reflexiva. Nos primeiros contatos, nas aulas de início de semestre, tenho como estratégia metodológica o “diagnostico identitário”, que consiste em um tipo de entrevista não estruturada, onde faço algumas perguntas postas em discussão nas apresentações. Questões do tipo: quais as expectativas construídas em torno da disciplina? Quais os impactos desses conhecimentos para sua prática docente futura? Como e porque escolheram o curso? Que imagem produz a profissão docente no cenário local? Identificam-se com o curso? Buscam outra profissão? O



que lhes trouxeram a licenciatura?

Cumprindo esta primeira etapa que é basicamente um primeiro contato e “um olhar geral” sobre a turma. As respostas são diversas, divididas sobre olhares, experiências, traumas, mas carregadas de signos, portanto passíveis de análise e reflexão. Das respostas ainda registradas em minha agenda pessoal e até mesmo em folhas rascunho, lembro-me destas em particular: *“nem sei porque estou aqui, só sei que não quero ser professor, pois não me identifico com crianças, somente preciso de uma profissão”*; *“a coisa está difícil professor, vou terminar esse curso e conseguir um contratinho municipal, depois penso em outra coisa”*; *“pra não ficar parada em casa eu fiz esse vestibular para pedagogia; é que as colegas disseram que era mais fácil”*; *“minha mãe já era professora e eu acabei optando por isso”* e ainda, *“só estou por um tempo, até passar para outra área, que eu gosto mesmo”*; *“espero que eu acabe gostando de ser professor”*.

Percebem? Este momento não pode passar despercebido, ele está recheado de problemáticas, ideias equivocadas sobre a profissão docente, escolhas sem solidez, encontramos sujeitos instáveis, identidades instáveis. Uma parcela muito pequena realmente se vê como sujeitos conscientes do que buscam, do que são e aonde querem chegar, demonstrando como temos um celeiro de identidades em constantes transformações, outra parte encontra-se esperando como se um milagre fosse acontecer no decorrer do curso de licenciatura, quem sabe um professor que os convença a ser professores, uma disciplina que lhes sensibilize e etc.

Por outro lado, estas mesmas respostas fornecem ao professor, outras perspectivas. O professor é o formador e seu olhar perceberá que há estabilidade em meio à instabilidade social, que as pessoas escolhem seus caminhos, influenciadas por outros sujeitos, por seu próprio diagnóstico da sociedade, veem a crise financeira afetando as camadas populares, trazendo certezas como o desemprego para quem não se qualificou, para quem não “tem uma profissão”, isso caracteriza identidade formada e em formação.

Formador e formandos ocupam o mesmo espaço de formação, mesmo que em funções diferentes, as exigências e competências do processo de ensino, a princípio exigidas do mestre, serão aos poucos incorporadas às exigências e competências dos formandos. Estas competências não se reduzem mais somente a uma capacidade técnica, mais sim ao conjunto de dimensões, latentes nesse processo formativo.

Currículo e formação de identidades

Conforme Libâneo (2013, p. 26) “a formação do profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórica - científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino”. A formação teórico-científica, e pedagógica está ligada aos conteúdos científicos com os quais o formando estabelece uma relação de aprendizagem no seu espaço de formação.

Entre as compreensões de currículo mais comuns, podemos tomar que currículo escolar (MOREIRA, 2008), pode ser compreendido como o conjunto de conteúdos referentes às disciplinas escolares, e os objetivos traçados. E ainda o caminho a ser percorrido na aprendizagem do



conhecimento escolar. (GOODSON, 2008).

Bem longe de tomarmos o currículo escolar, que nesta ocasião, designaremos de currículo formador, como algo instantâneo ou apenas um documento que se lança mão no momento em que o professor vai planejar sua ação docente. Verificará o currículo com todas as interferências e relações estabelecidas em torno da produção do conhecimento teórico e prático da ação docente nos espaços de formação inicial.

Seria esta, a primeira atitude do formador crítico e reflexivo? Que ao tomar consciência de que sua própria identidade, está em constante processo de mudança, sendo por sua vez uma identidade instável, não mais acredita que “aquele programa de disciplina”, há muito tempo esquecido na pasta do curso, revelasse em um conteúdo formador necessário.

Conforme Tardif (2013, p.80) “ela remete ao fato de que os indivíduos dão sentido a suas vidas profissionais e se entregam a ela como atores cujas ações e projetos contribuem para definir e construir sua carreira”.

Desconstruir a ideia fixa de “disciplinas curriculares puras”. O conhecimento mesmo que didaticamente especializado, possui seu caráter uno e, tem sofrido perdas significativas, recorre a outras áreas afins, pela interdisciplinaridade, já caracteriza por si só que não é possível olhar para a realidade como um pirata caolho. O homem é múltiplo em suas dimensões, e se a pretensão é formar pessoas para formar pessoas, faz-se necessário, traçar novas metas, construir novos referenciais, refazer esta antiga concepção de currículo, pela concepção de currículo multidimensional.

Considerações Finais

Construir identidades num cenário de instabilidade exige dos atores e autores do processo de formação do professor, uma nova racionalidade, um pensar na sua totalidade. A questão está no encontro das dimensões do ser e do existir humano que traduzem de fato as identidades profissionais, na sua racionalidade pratica. Os espaços de formação desse profissional docente ainda se materializam como sala de aula, onde de certo modo ele passa a maior parte do tempo, o professor também é um agente pesquisador, por isso também construtor e criador de novos espaços sociais de formação.

A natureza da formação está na possibilidade que se tem de dar forma a sua própria identidade e a muitas outras identidades. O professor é peça fundamental ele é o agente formador em sala de aula, promotor de buscas, orientador de ideias, que vai paulatinamente, mediante seu planejamento, conduzindo pessoas a descobertas mais profundas e elaboradas de suas identidades.

O professor formador, por assim dizer, descreve o caminho mas nunca conseguira antever a construção, pois dessa construção, os alunos da formação inicial também são agentes, podendo fugir romper com os modelos apresentados pelo formador, refazendo seu caminho, na dialética de sua formação, propondo, problematizando, refletindo e construindo um caminho paralelo. (ALARCÃO, 2011)

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2011
DUBAR, Claude. **A Socialização: construção de identidades sociais e profissionais**. São Paulo:



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Martins Fontes, 2005

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Tradução Atilio Brunetta. 10. Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013;

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de educação Básica, 2008.

_____. Antonio Flavio Barbosa. **Currículos e Programas no Brasil**. 15. ed. São Paulo: Papirus, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 15. ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2013

VARGAS, Claudio Pellini. **Professores híbridos: identidades em movimento**. Presença Pedagógica, v. 107, p. 14-19, 2012.



A INTERFACE DO LETRAMENTO DO SURDO: O USO DE HQ COMO POSSIBILIDADE DIDÁTICA

Francivaldo Moreira LEAL⁸³
Danielle Maria Apolonio RODRIGUES⁸⁴
Elson Silva SOUSA (CESC/UEMA/SEMED)⁸⁵

RESUMO

O letramento é um processo em que o sujeito seja capaz de ler e interpretar sentenças, deste modo, para que o aluno surdo tenha uma aprendizagem significativa é necessário que o uso de estratégias e adequações curriculares, nesta perspectiva, o presente trabalho trata da problemática: De que forma a literatura através do gênero textual quadrinhos (HQ), poderá possibilitar a leitura dentro do processo de letramento do aluno surdo para o seu desenvolvimento cognitivo e intelectual, utilizando as ferramentas pedagógicas na leitura e escrita da língua portuguesa como segunda língua para o aprendente não ouvinte? Objetivando analisar o papel da literatura em quadrinhos para o letramento da pessoa com surdez. Para operacionalizar respostas ao problema delineado, utilizou-se aporte teórico bibliográfico (LORENZINI, 2004; COSTA, 1994; SERRA, 2006), documental (BRASIL, 2002; 2005), pesquisa de campo com perguntas abertas e fechadas, observação participante e entrevista semiestruturada pautadas em (GIL, 2008; MINAYO, 2004; 1998), para traçar o perfil dos interlocutores, as percepções, subjetividades inferidas, registro minucioso e análise dos dados coletados, obtendo como resultado o panorama do letramento dos surdos em Caxias e o relato dos agentes envolvidos no respectivo processo.

Palavras-chave: Letramento. Surdo. Inclusão. HQ.

Introdução

Nas últimas décadas, houve mudanças significativas nas práticas pedagógicas, objetivando a garantia dos direitos das pessoas com deficiência a terem acesso a condições de permanência nas escolas regulares ou inclusivas. Visto que o aluno surdo possui uma memória visual, o professor poderá fazer uso de Histórias em Quadrinhos como ferramenta no Letramento desse aluno, para que o mesmo tenha uma aproximação com a leitura e escrita.

O letramento é um processo em que a escrita de sinais se manifesta em um contexto adequado para aprendizagem do aluno surdo. Esse ocorre por meios visuais, que podem ser desenvolvidos mediante o uso de gênero de histórias em quadrinhos.

Deste modo, o presente trabalho intitulado "O papel da literatura em quadrinhos no letramento do aluno surdo" trata da problemática: De que forma a literatura através do gênero textual quadrinhos (HQ), poderá possibilitar a leitura dentro do processo de letramento do aluno surdo para o seu desenvolvimento cognitivo e intelectual, utilizando as ferramentas pedagógicas na leitura e escrita da língua portuguesa como segunda língua para o aprendente não ouvinte? Objetivando analisar o papel da literatura em quadrinhos para o letramento da pessoa com surdez. Para operacionalizar respostas ao problema delineado, utilizou-se aporte teórico bibliográfico (LORENZINI, 2004; COSTA, 1994;

⁸³. (SEMECT/CAXIAS) E-mail: f.moreiraleal82@GMAIL.COM

⁸⁴. (SEDUC/MA) – E-mail: daniapolonio@gmail.com

⁸⁵. E-mail: elsonssousa@hotmail.co



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

SERRA, 2006), documental (BRASIL, 2002; 2005), pesquisa de campo com perguntas abertas e fechadas, observação participante e entrevista semiestruturada pautadas em (GIL, 2008; MINAYO, 2004; 1998), para traçar o perfil dos interlocutores, as percepções, subjetividades inferidas, registro minucioso e análise dos dados coletados, obtendo como resultado o panorama do letramento dos surdos em Caxias e o relato dos agentes envolvidos no respectivo processo.

O trabalho está estruturado com resumo, introdução, fundamentação teórica, o percurso metodológico com materiais e métodos, a descrição dos resultados alcançados com a devida análise dos dados e as referências que balizaram a temática.

O aluno surdo, assim como os ouvintes tem muita dificuldades na produção de textos. Embora esses alunos tenham noções desses conhecimentos, com base em suas experiências cotidianas, muitos professores não exploram esse saber, quando não contextualizam o que é ensinado em sala de aula, nos livros, com as habilidades cognitivas já desenvolvidas pelos mesmos, durante sua formação pessoal e escolar. Muitos educadores justificam essas problemáticas, e relação ao aluno surdo por não saberem a Libras e nem se comunicar diretamente com seus alunos em sua língua.

Diante dessa realidade Serra (2006, p. 34) diz que:

[...] a demanda da inclusão chega às escolas antes da preparação do professor, e a solução tem sido a capacitação do profissional em serviço, através de programas de formação continuada. As práticas pedagógicas eficazes e apropriadas às deficiências são imprescindíveis para a evolução dos alunos, e isso o professor só consegue planejar e desenvolver quando recebe o referencial teórico e a assessoria pedagógica adequados.

Deste modo a escola tem um papel importante na construção das identidades dos sujeitos que nela estudam, nos desafiando a educar para a diversidade, compreendendo que os sujeitos são seres históricos inacabados, pautando o ensino na universalidade da formação com qualidade, democrática.

Diante do exposto compreendemos que pensar na educação como direito de todos requer pensar na sua estruturação, concepção filosófica, função social e a formação de cidadãos para atuarem na sociedade, independentemente de possuir alguma limitação física, motora, neurológica, a escola dever ser um veículo de inclusão, um local de fomento de socialização, democracia e cidadania.

Neste sentido, Paro (2001, p. 09) afirma que:

A adoção de uma concepção de ser humano como sujeito histórico exige que se considere o fato de que as relações entre cidadania, democracia e educação se dão em tal reciprocidade e imbricação que cada um dos termos contém necessariamente os demais. [...] A escola reveste-se, assim, de uma dupla responsabilidade social: por um lado, é uma mediação indispensável para a cidadania, ao prover, de modo sistemático e organizado, a educação que atualiza historicamente as novas gerações; por outro, porque não pode dar conta de todo o saber produzido historicamente, ela precisa fazer isso de modo seletivo, priorizando aquilo que é mais relevante para a formação dos cidadãos. Tudo isso empresta uma extrema seriedade àquilo que a escola se propõe a fazer e àquilo que de fato faz.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia que embasou a pesquisa proposta e coleta de dados nesse trabalho é de caráter



qualitativo, inicialmente pelo levantamento bibliográfico na vasta literatura que versa sobre a temática, pela revisão de literatura, análise documental, visando resgatar o histórico, correlacionando a proposta pedagógica em relação a educação do surdo e sua aplicabilidade, a coleta de dados ocorreu em duas etapas concomitantes, sendo a primeira uma entrevista semiestruturada com perguntas abertas e fechadas, a segunda etapa deu-se a aplicação da técnica da utilização dos HQs como possibilidade didática de letramento, estratégia de ensino através de recursos em quadrinhos a fim de auxiliar no desenvolvimento da habilidade escrita da L2.

Os interlocutores desta pesquisa foram 05 surdos, 02 intérpretes de Libras e 02 professores de Língua Portuguesa, com entrevistas previamente marcadas de acordo com a disponibilidade dos participantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente pesquisa proporcionou uma visão holística sobre a questão do letramento dos educandos surdos, no que tange aos elementos que permeiam esta seara, para tanto elencamos os dados coletados em tópicos com as devidas discussões.

Percepção dos professores de Língua Portuguesa

Na abordagem com os professores de Língua Portuguesa tivemos como interlocutores 02 professores de uma dada escola da rede estadual de ensino do Município de Caxias, os mesmos atuam no Ensino Médio com larga experiência e carreira docente, aqui não mencionaremos os nomes dos entrevistados e da respectiva escola para preservar o sigilo e identidade dos pesquisados.

Iniciamos nossa abordagem questionando aos professores sobre **o tempo em que atuam na docência da educação básica?** Professor 01 relatou que: " atuo há 20 anos na educação básica, já trabalhei na educação infantil, fundamental e agora estou há 10 anos somente no Ensino Médio, graças a Deus", Professor 02- "tenho muita experiência, estou nessa luta já a 26 anos, sempre trabalhei no Ensino Fundamental e Médio" (Relato da entrevista, MAI/2008 , pesquisadora).

O segundo questionamento diz respeito **ao tempo de experiência com alunos surdos inclusos**, em seus relatos os professores expressaram que o contato direto com o surdo em sala comum é recente, sendo professor 01 e 02 respectivamente 04 e 02 anos, onde complementa dizendo:

Mesmo que ouçamos falar em inclusão das pessoas com deficiências nas escolas, do surdo, em todo este tempo de trabalho em sala de aula, somente recentemente tive o contato com surdo na sala comum, o que no início causou um impacto, um estranhamento, mais encaramos, estou aprendendo bastante e acredito que, errando também, acho este processo muito complicado, porque dependemos não somente de nós, mais também do sistema, que diga-se de passagem é falho (Relato professor 02, entrevista MAI/2018, pesquisadora)

Como podemos notar no relato, a inclusão do surdo causa um impacto aos professores de Língua Portuguesa, principalmente, pelas dificuldades de trabalhar a língua, os conteúdos da disciplina.

Quando questionados sobre **as dificuldades encontradas no trabalho de sua disciplina com alunos surdos**, os professores elencaram que têm dificuldade de comunicação, de avaliar as produções



dos alunos, de fazer a relação do português e da Libras.

Questionamos ainda **como os professores trabalham o letramento com surdos, que metodologias utilizam?** Diante da pergunta o professor 01 relatou que tenta envolver o surdo nos conteúdos, cobra as atividades e o letramento é trabalhado igual aos demais alunos, o professor 02 porém especifica que as atividades são para todos e os surdos tentam acompanhar, e o que os mesmos não conseguem fazer é relevado, pois é conhecedor das dificuldades, no tocante ao letramento, o professor destaca que o letramento deveria ter acontecido no ensino fundamental, no ensino médio é somente uma continuidade.

Por fim indagamos os professores **sobre a utilização dos HQs como ferramenta didática de letramento do surdo**, a este respeito os professores expressaram que a referida literatura já é trabalhado nos livros didáticos, que acreditam que é o suficiente, no entanto o professor 02 declarou que o uso dos HQs pode contribuir para a alfabetização, no entanto dedicar um tempo somente para trabalhar nesta perspectiva é difícil, pois o mesmo tem que dar conta do conteúdo programático, porém não descarta a utilidade, que acreditam que o AEE seria momento propício para este uso e melhorar o aprendizado do surdo.

Percepção dos Intérpretes

Durante a pesquisa de campo pudemos identificar o perfil dos intérpretes de Libras que lidam diretamente com os surdos, interlocutores deste trabalho, onde fizemos também com eles a entrevista semiestruturada para traçar o perfil e extrair as subjetividades.

Inicialmente nos interessou saber o tempo de atuação como intérprete de Libras, **como iniciou sua atividade nesta área?**

O intérprete 01 nos revelou que:

Iniciei minha vida na educação especial quando fui instigada por um aluno surdo na antiga 5ª série, quando trabalhava com geografia, minha área de formação, em 2007, Nesta sala tinha um surdo com intérprete e quando esta faltava me sentia impotente, pois sabia que o aluno não estava me entendendo, isso me incomodou, daí comecei a me interessar pela Libras, fiz cursos e dois anos depois comecei a trabalhar como intérprete também na rede estadual, fiz concurso e atuo até hoje na área, me apaixonei. (Relato intérprete 01, entrevista MAI/2018, autora)

O relato do primeiro intérprete coaduna com o intérprete 02 quando este expressa que:

Comecei a trabalhar como em 2000, a princípio fiz concurso para 1º ao 4º ano, no entanto precisaram de pessoas para trabalharem com surdos e como eu havia feito um curso, fui remanejada para esta função, desde esta época que me dedico a esta causa e sei que esta experiência mudou minha vida profissional, hoje tenho uma matrícula como intérprete de Libras no Estado e isso me orgulha muito, por saber que faço parte desta história (Relato intérprete 02, entrevista MAI/2018, autora)

Em continuidade perguntamos acerca das **suas percepções sobre a inclusão do surdo**, a este respeito os interlocutores concordam ao especificar que a inclusão tem avançado, porém ainda está



muito distante do que fora proposto pelas leis, o intérprete 01 endossou dizendo “ as leis são bonitas, a prática, a aplicação é bem diferente”, podemos inferir deste discursos as barreiras institucionais para a efetivação da inclusão em nosso país, pois há muitos surdos sem o devido atendimento, as condições de algumas escolas está muito distante do proposto.

Uma outra inquietação que tratamos com os intérpretes diz respeito ao **aprendizado da Língua Portuguesa pelos alunos surdos**, almejando saber os desafios e avanços alcançados, com o relato dos intérpretes constatamos que existem alguns gargalos no processo ensino-aprendizagem, como podemos inferir no seguinte relato:

Trabalhar Língua Portuguesa com os surdos é muito complicado, sei que a modalidade escrita deve ser preservada, porém os surdos têm um histórico de inclusão na sala de aula muito tardio, havendo uma defasagem idade-série, assim a alfabetização é deficitária, temos alunos que chegam ao Ensino Médio sem saber ler e escrever, temos avanços em algumas escolas, já trabalhei com surdos que eram ótimos, sabiam ler e escrever muito bem, já tive outros que sabiam somente escrever, a leitura é difícil (Relato entrevista intérprete 01, MAI/2018, autora).

O trabalho com a Língua Portuguesa é realmente um grande desafio, pois a alfabetização deveria iniciar na Educação Infantil, com uma proposta bilíngue, onde o surdo tivesse contato com a modalidade escrita do português e a Libras, entretanto sabemos que esta realidade é mínima, como relata o entrevistado quando não se sabe ler e escrever o surdo tem maior dificuldade para aprender sua L1.

Por fim questionamos em relação ao **uso de HQ como ferramenta de letramento, objeto de estudo deste trabalho**, neste âmbito os intérpretes desvelaram suas percepções, mencionando que :

O uso das histórias em quadrinhos é muito rico, a literatura surda é uma ferramenta de construção de identidade do surdo, traz um mundo diferente, onde os personagens são iguais aos surdos, pode sim ser muito útil, tenho certeza que poderia ajudar na alfabetização dos surdos e no seu letramento, mas fazer isso acontecer na sala de aula é um desafio, o tempo é muito corrido, os professores de português tem que dá conta dos conteúdos da disciplina, as vezes até trazem algumas leituras e material que desperta no surdo o gosto pela leitura, mais é muito pouco precisa ser melhor trabalhado (Entrevista intérprete 02, MAI/2018, autora).

Assim sendo como cita a intérprete, percebemos que a utilização dos recursos em questão são conhecidos e aceitos pelos profissionais, faltando sua aplicação, seu aprimoramento, o intérprete 01 relatou que “pensa que o HQ é importante e deve sim ser melhor trabalhado, talvez falte um projeto que estruture a ação”, esta colocação nos remete a necessidade de trabalhar melhor a interdisciplinaridade na escola, de correlacionar o letramento com todas as áreas do conhecimento, pois se o surdo não desenvolver a leitura e escrita todas as disciplinas são afetadas, a necessidade de se intensificar a pedagogia de projetos.



Percepção dos surdos

A pesquisa com os surdos foi dividida em duas etapas, sendo a primeira a entrevista e a segunda a aplicação do projeto, onde inicialmente fizemos observação aos alunos em suas respectivas salas, para perceber a ambientação dos mesmos no contexto escolar.

No primeiro momento de observação notamos que os alunos surdos estão familiarizados com os ouvintes.

Posteriormente tivemos a entrevista com os surdos com perguntas abertas e fechadas, foram entrevistados 05 surdos e aqui apresentaremos os resultados em linhas gerais, visto que as questões eram diretas e alguns surdos tiveram dificuldades de justificar suas respostas.

A primeira pergunta tratava da **faixa etária** dos alunos pesquisados, contatamos que os mesmos tem entre 15 e 25 anos de idade, a segunda questão abordamos o nível de escolarização, sendo obtido como resultado que os 05 surdos estão no Ensino Médio.

Na terceira pergunta nos reportamos questionando: **Quando estava aprendendo Libras que dificuldades você sentiu?** Dentre as opções colocadas no questionário, 01 SURDO relatou ter dificuldade de acesso à comunidade surda, pois segundo o mesmo devido a distância de sua casa não tinha contato com outros surdos, além de também ter dificuldade, quando criança, de se comunicar com os pais e amigos próximos, surdo 02 mencionou que sua dificuldade se dá por não ter contato com surdos fluentes, por sua vez o surdo 03 mencionou que acha muito difícil a comunicação na escola, os surdos 04 e 05 marcaram que tem dificuldade de acesso a comunidade surda.

Nota-se que as respostas nestes três quesitos são bastante diversificadas, no entanto é comum a dificuldade de comunicação e acesso à comunidade surda, seja por questões familiares ou de interesse ao buscar as associações próprias das comunidades surdas, a exemplo, da ASC em Caxias.

Na quarta questão indagamos **como se deu o aprendizado de Língua Portuguesa?** Dentre as alternativas elencadas, que eram o incentivo da família, professores de escola, necessidade de conversar com ouvintes, ter acesso à educação e ao mercado de trabalho e curiosidade, todos os surdos responderam que seu aprendizado se deu por incentivo da família e por professores de escola.

Diante da resposta obtida nesta questão inferimos que a família é elemento preponderante para o acesso e permanência do surdo na escola, que o acompanhamento é o diferencial na educação.

Em continuidade fizemos a aplicação do uso de HQ da literatura, dentre elas a literatura surda e somente depois fizemos os questionamentos dos itens 5, 6, 7 e 8 que tratam especificamente do HQ como instrumento didático.

Na fase de aplicação do HQ como possibilidade didática, utilizamos o espaço da Sala de Recurso da escola, onde fizemos momentos de rodas de leituras, contação de história, interpretação dos textos lidos e produção escrita.

No primeiro momento de contação de história e partilha das interpretações notamos que os surdos se envolveram com a literatura apresentada, identificaram com os livros da Literatura surda, relataram suas opiniões sobre as histórias e se divertiram.

Na sequência trabalhamos atividades de interpretação das histórias, aguçando a produção



de desenhos e atividades que objetivaram correlacionar a Libras e o português, obtivemos como resultado uma receptividade e esmero na resolução das atividades, os surdos conseguiram fazer a interpretação, expressar suas ideias acerca das leituras, fizeram a catalogação de alguns verbetes pertencentes às histórias em Libras e em português, além de trabalhar a escrita.

Passada esta etapa realizamos as perguntas de 05 a 08 contidas no questionário, para assim mensurar a opinião dos surdos em relação ao uso de HQ como instrumento de letramento.

Quando perguntamos **qual a importância das HQS no seu letramento**, todos os surdos mencionaram que a técnica facilitou a compreensão das palavras em português, pois as leituras eram divertidas e fácil de compreender.

A utilização de HQS como ferramentas de ensino são importantes para o letramento do surdo?

Os surdos responderam que sim, a ferramenta utilizada é importante para o letramento, visto que a literatura surda é algo de sua cultura.

Ao questionarmos sobre as **HQS como instrumento pedagógico que facilita o processo de ensino e sobre os desenhos ilustrativos tornam as HQS uma leitura divertida e ao mesmo tempo um estímulo para o conhecimento**. Todos os surdos responderam que sim, as HQS facilitam e podem ser usadas como recurso, procedimento metodológico que auxilia na aprendizagem, compreensão das mensagens, facilita o conhecimento.

Com o questionário houve a possibilidade de obter retorno da aplicação do projeto, tornando-o dinâmico, com vivacidade, onde sua proposta perpassou o campo teórico e adentrou a prática, o que enriqueceu este trabalho.

Considerações Finais

Os resultados obtidos foram satisfatórios, pois nos deu uma visão das percepções dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, e possibilitou que o surdo analisasse uma técnica, um recurso e assim desse sua contribuição, externando sua opinião sobre a temática, deste modo inferimos que a construção das aprendizagens tornam-se significativas à medida que o surdo participa efetivamente como seres cognoscente, possibilitou ainda uma leitura prazerosa do gênero quadrinhos, em uma perspectiva lúdica, com vistas a facilitar o entendimento dos surdos e sua expressão.

Constatamos ainda neste contexto, as fortes amarras com uma sociedade excludente, no que diz respeito às políticas públicas com vistas a qualidade do ensino ofertado aos surdos, sendo fundamental uma reformulação da estrutura de ensino, desde a formação inicial, pois ficou evidenciado a grande dificuldade dos professores em trabalhar com a inclusão, questão esta que deve ser pensada na formação, nos currículos das universidades, para a formação recebida seja capaz de fundamentar de fato a prática do docente, é necessário formar em “ponte” e não em “ilhas” de conhecimentos, resignificar a formação para refletir e mudar a ação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 13.146/2015**. Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000, Diário Oficial da União. Brasília, 2000.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**. Brasília, 1996.
- BRASIL. **Projeto Educar para a Diversidade**. Brasília: MEC, 2005.
- CANDAU, Vera Maria. **Educação e inclusão social: desafios para práticas pedagógicas**. In: Didática: questões contemporâneas. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2009.
- DE ANDRADE, Wagner Teobaldo Lopes; MADEIRO, Francisco. **Gêneros textuais e letramento no contexto da surdez**. Revista do GELNE, v. 13, n. 1/2, p. 1-15, 2016.
- DE MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari; DE SÁ CRUZ, Osilene Maria. **A história em quadrinhos na aula de língua portuguesa como Segunda Língua (L2): relato de uma experiência com alunos surdos**. Domínios de Lingu@ gem, v. 11, n. 1, p. 233-250, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz Terra, 2005.
- GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIMA, Niédja Maria Ferreira de. **Inclusão escolar de surdos: o dito e o feito**. In: DORZIART, Ana (Org.). **Estudos surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011. P. 141 – 170
- LOURO, Guacira Lopes. **Genero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- MADEIRA, Diogo Souza. **LITERATURA BRASILEIRA EM QUADRINHOS COMO AUXÍLIO LINGUÍSTICO PARA SURDOS: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA**.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 2004
- MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação, nº 23, p.156-168, 2003.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Portugal: Dom Quixote, 1997.
- _____. **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da Constituição Federal e da LDB**. São PAULO: XAMÃ, 2007.
- PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: XAMÃ, 2001.
- RODRIGUES, David. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.



ENSINO DE ARTES VISUAIS E MOBGRAFIA: UM EXPERIMENTO SOCIOPOÉTICO ENTRE GRADES E SOMBRAS

Adriano Lima da Silva⁸⁶
Gleisson Silva Gomes⁸⁷
Zozilena de Fátima Fróz Costa⁸⁸

Resumo

O referente trabalho discorre sobre o uso dos aparelhos celulares em sala de aula/ambiente escolar e como eles podem, através de projetos pedagógicos, ser ferramentas usadas pelos professores em suas atividades de natureza teórico-prática. Através da experimentação da fotografia com aparelhos celulares propôs-se a estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental de uma unidade escolar da cidade Teresina-PI no segundo semestre do ano de 2016. Participaram da atividade trinta e três estudantes solicitados para que revelassem as narrativas visuais de seu ambiente escolar, percebidos pela subjetividade de cada olhar. Este trabalho conduz-se com o problema: que novas possibilidades de ver a escola nos permitiu a experiência da mobgrafia? Este artigo fundamenta-se em Barbosa (1998), Almeida (2003), Kossoy (1989), Santaella (2008) e Guattari (1996). O trabalho mobgráfico evidenciado pela abordagem sociopoética da atividade desenvolvida, foi analisado segundo a temática: escola entre grades e sombras. Considerou-se que o exercício da mobgrafia permitiu que o aparelho celular fosse ressignificado e apontado como importante recurso na educação em Artes Visuais.

Palavras-chave: Celular. Mobgrafia. Ensino de Artes Visuais.

O TEMA

Com a chegada da tecnologia nas salas de aula muita coisa mudou, as relações com o espaço, o outro e consigo mesmo se diversificaram e múltiplas formas de leituras e usos destas interações se tornaram possíveis. A época em que a televisão e o aparelho de DVD eram tecnologia de ponta ficou para trás, atualmente dividem lugar com computadores mais potentes, projetores e aparelhos portáteis que permitem o acesso à internet de uma forma rápida e precisa. Imagina-se que as condições de acesso a essas tecnologias são equivalentes nas diversas estruturas de ensino, mas não. Em plena época da informação, nossa escola pública e estudantes são vítimas de fantasmas bastante conhecidos, de problemas estruturais à falta de materiais básicos. Ainda assim, é notável a presença de aparelhos celular entre os alunos, em sua maioria com diversos recursos de última geração.

Podemos de início pensar que estes dispositivos são usados e abordados da melhor forma possível; o que se observa é justamente o contrário. O aparelho celular é visto pela quase totalidade dos professores como um grande vilão e um empecilho seja em sala de aula ou no ambiente escolar como um todo. Este inquietamento experienciado na teoria e prática nos permitiu pensar no uso do aparelho portátil dos estudantes como instrumento didático, ferramenta de expressão, aprendizado e diversão.

Um pensar sobre a função do celular, a relação com o virtual/real e sobre a escola que se enxerga, mas não se vê, guiou nossa proposta de trabalho com os estudantes. Através das lentes de suas câmeras nos encontramos com a questão problema de nossa atividade: que novas possibilidades de

86. Graduado / UFPI / E-mail: lima.adrianos@hotmail.com

87. Graduado / UFPI / E-mail: gomesparagua_u@hotmail.com

88. Professora Doutora / UFPI / E-mail: lenafroz@gmail.com



ver a escola nos permite a experiência da mobgrafia? A partir da experiência de fotografar a escola, compartilhar as imagens e observar os resultados dos trabalhos, detectamos potencialidades e outras facetas que a tecnologia portátil permite no ensino de Artes Visuais.

O FOCO

Um dos principais fatores que tornam o aparelho celular um concorrente direto com o docente é que estes em sua quase totalidade não aliaram forças em prol de um bem maior, muitos dos professores não estão em sincronia com as tecnologias atuais e terminam por refutá-las, uma vez que é mais fácil abrir mão deste recurso do que rever toda a práxis pedagógica e afinar discursos que custam formação continuada e pesquisa constante a respeito de seu campo de ensino (LIMA, 2012). Este descuido reflete-se no despreparo de crianças e adolescentes para a leitura e interpretação do mundo imagético em que vivemos, sobre isto Barbosa aponta:

Em nossa vida diária, estamos rodeados por imagens, vendendo produtos, ideias, conceitos, comportamentos, slogans políticos etc. **Como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens, nós aprendemos por meio delas inconscientemente.** A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens (BARBOSA, 1998, p. 17, grifo nosso).

Ana Mae Barbosa reflete que aprendemos de forma inconsciente a lermos as imagens ao nosso redor justamente pela falta do exercício da apreciação das imagens no período escolar, resultando assim numa insuficiência interpretativa em relação ao texto visual por parte desses estudantes e futuros profissionais. Podemos notar em nossos dias que a experiência ligada à visualidade se potencializou e se distingue muito das gerações passadas, principalmente, porque o acesso às mídias tecnológicas portáteis está mais fácil, o que não significa dizer que está mais eficaz, ou que está sendo usado em sua potencialidade.

Segundo Freire e Prado (2005) para desenvolver uma prática pedagógica voltada para a integração das mídias, uma das possibilidades tem sido o trabalho por projetos. Nesta perspectiva, o educando aprende-fazendo, inserindo conhecimentos próprios e criando outros a partir das experiências daquilo que está produzindo, Almeida (2003) complementa:

Conduzir a criança à busca, ao domínio de um conhecimento mais abstrato misturando habilmente uma parcela de trabalho (esforço) com uma boa dose de brincadeira transformaria o trabalho, o aprendizado, num jogo bem-sucedido, momento este em que a criança pode mergulhar plenamente sem se dar conta disso (ALMEIDA, 2003, p. 60).

Conectando a linha de pensamento de Freire, Prado e Almeida podemos apontar que o aparelho celular pode ser usado como uma ferramenta de aprendizado através de projetos específicos desenvolvidos a fim de explorar o potencial lúdico do material de porte dos estudantes, que é usado por eles como distração. Embora o lúdico seja brincadeira ou movimentos espontâneos ele pode ser um mecanismo de desenvolvimento criativo, de organização e de construção do conhecimento,



pondera Almeida (2003).

Colaborando com os autores citados, apresentamos a seguinte ideia: "Educar também é ajudar a desenvolver todas as formas de comunicação" (MORAN, 1998, p. 156). Seguindo o pensamento de Moran, o educador deve-se permitir a criar oportunidades de experimentos sociais, poéticos e textuais, tal qual a atividade de fotografia com aparelhos celulares proposta e relatada neste artigo. Acerca do conceito de fotografia:

[...] é memória e com ela se confunde. Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória visual do mundo físico e natural, da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior. É também a paralisação súbita do incontestável avanço dos ponteiros do relógio: pois é o documento que retém a imagem fugidia de um instante da vida que flui ininterruptamente. (KOSSOY, 1989, p. 101)

Para Kossoy a fotografia é emoção e informação, registro de um momento que não volta, memória que carrega em si particularidades do indivíduo e da sociedade, não limitada à realidade factual. A fotografia proporcionou mudanças significativas na forma de ver e retratar o mundo, nas ciências e na arte, seu desenvolvimento e aprimoramento é obra de muitos autores. Da época de Niépce aos atuais fotógrafos do Instagram, o acesso à fotografia tornou-se popular, por meio dos dispositivos móveis o indivíduo registra e compartilha em suas redes sociais o seu cotidiano, a isto Santaella se refere da seguinte forma:

Chamo essas imagens de "voláteis", pois, além da enorme facilidade que elas instauram para se fotografar qualquer situação, em qualquer lugar, sua natureza digital permite que elas sejam remetidas a quaisquer outros celulares com a mesma capacidade técnica ou para quaisquer terminais de computador em quaisquer pontos do planeta. Isso faz delas imagens fluidas, soltas, viajantes, migrando de um ponto físico a outro com a leveza do ar. (SANTAELLA, 2008, p. 386)

A CAPTURA

Nosso grupo do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Piauí-UFPI, coordenado pela Professora Doutora Zozilena de Fátima Fróz Costa, desenvolveu na Unidade Escolar Raimundo Wall Ferraz, localizado no bairro Água Mineral em Teresina-Piauí, em parceria com a professora supervisora Anunciação de Maria Silva, projetos e ações ligadas à disciplina de Arte junto com nossa equipe de bolsistas. Em nossas atividades sempre procuramos experimentar o espaço da sala de aula de outras maneiras, bem como o restante da escola.

No decorrer do ano letivo de 2016, mais especificamente com as turmas de oitavo ano A e B do turno da manhã, o plano de curso nos permitiu abordar o tema fotografia. Identificamos, no decorrer das aulas, que o aparelho celular se apresentava como empecilho para o fluir das atividades. Este fator acrescido à falta de material (câmeras semi/profissionais), nos fez desenvolver uma proposta de atividade que aliasse a experimentação fotográfica por parte dos alunos e o material disponível: seus *smartphones*.

Decidimos dividir nossa oficina de mobgrafia em momentos. No primeiro momento compartilhamos com nossos estudantes conhecimentos básicos da produção fotográfica, como história da fotografia,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

composição e profissionais do ramo, incluindo também a pesquisa de um dos nossos bolsistas a respeito da fotografia com celular. Após este momento de exposição, propusemos às turmas o exercício de passear e fotografar a escola.

Em português: móvel. Refere-se às tecnologias portáteis, como smartphones, tablets, etc.

Nossa atividade permitiu levá-los para fora da sala de aula com seus smartphones e registrarem o ambiente da escola. Solicitamos a eles que as fotografias pudessem revelar outras faces da escola, que ambientes, espaços ou detalhes fossem trazidos à tona através de suas lentes. Após minutos de passeio voltamos à sala para socializar, mostrando uns aos outros os resultados do trabalho.

Sobre o tipo de trabalho desenvolvido não podemos deixar de destacar a sociopoética do exercício mobgráfico. O termo sociopoética, ainda que recente, é campo de pesquisa que tem bases em uma combinação de conhecimentos; Gauthier, Deleuze, Guattari, são exemplos de pensadores deste campo. A sociopoética evidencia as subjetividades, o sujeito e seus saberes, a importância do corpo e da criação artística em sua dimensão ética, estética e política. No exercício proposto aos nossos estudantes, as subjetividades reveladas através da sensibilidade de córneas e de lentes permitiram-se afetar-se nos trajetos destes corpos pelo espaço escolar, os obstáculos e os desvios. A arte traz uma dimensão da criação em seu estado nascente, potência que tem a capacidade de emergir a aleatoriedade das intenções, de materializar universos imateriais, de poetizar as sensibilidades. Assim, trata-se de agenciar modos de virtualização, de dar espaços à diferença (Guattari, 1996).

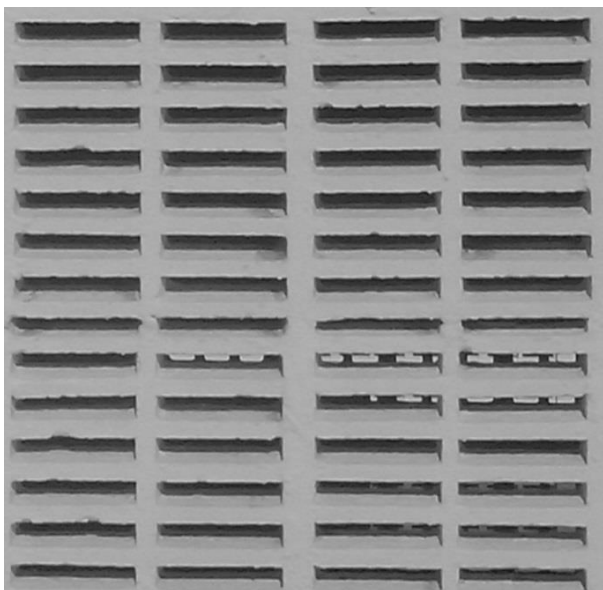
A EXPOSIÇÃO

O momento seguinte foi da apreciação, em slides na sala de aula, das fotografias produzidas. Para o dia da exposição, ocorrida num festival da escola, montamos, junto com a professora, uma estrutura feita de lã e cliques de papel que sustentavam as mobgrafias impressas. Deu-se assim o compartilhamento do trabalho produzido pelos estudantes com o público. Nesse momento, o olhar particular de cada indivíduo que visita a exposição se mistura com as percepções e narrativas dos nossos fotógrafos. Aqui relembremos a questão que conduz este artigo: que novas possibilidades de ver a escola nos permite a experiência da mobgrafia?

Entendendo que imagens também são textos, podemos, através dos trabalhos produzidos, ver e ler uma escola que é narrada por meio das mobgrafias. Nosso critério de análise foi o tema, embora tenham sido produzidas por indivíduos diferentes, a temática das mobgrafias concentraram-se em dois principais assuntos: grades e sombras.



Grades



Grade 1 – Entregrades - Estudante A

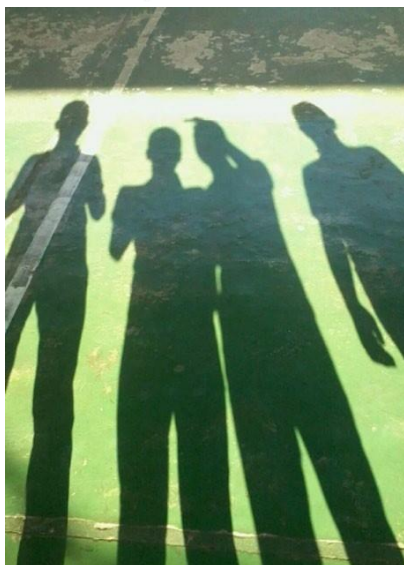


Grade 2 – Duplamente restrito - Estudante B

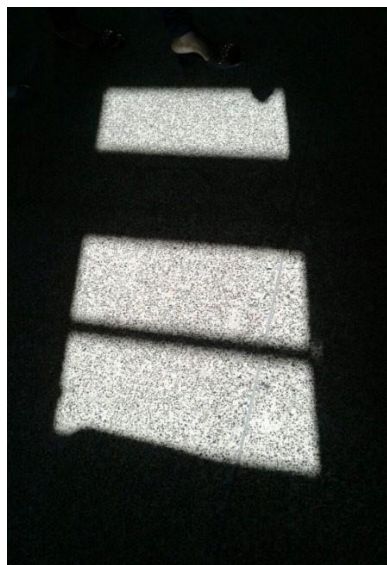
Padrões, linhas perpendiculares, concreto e metal repetiram-se em diferentes ângulos e enquadramentos, em sua maioria numa escala de tons de cinza. Estas mobgrafias foram nominadas de “Entregrades” e “Duplamente restrito” durante o processo de análise, assim chamadas porque se apresentam frias, narram uma escola que se assemelha muito com uma prisão. O que de fato é perceptível aos que visitam as dependências da escola, pois, desde sua porta de entrada até as divisões interiores vários lances de grades permitem ou bloqueiam a passagem. Durante o recreio os adolescentes ficam confinados no pátio e o acesso aos outros espaços do colégio é fechado, por grades.

Sombras

As sombras apresentadas nas imagens a seguir nos dão a possibilidade de ver a escola através das silhuetas. Sombras são a ausência parcial da luz, provocadas por obstáculos, assim, interpretando as mobgrafias no contexto a qual elas estão inseridas, apontamos, por exemplo, as sombras dos estudantes sobre a quadra de esportes, intitulada de “Silhueta”, é evidência do pouco uso deste espaço, local excluído da vivência corporal dos sujeitos, da vontade do exercício físico e diversão com os amigos projetada no chão. A segunda imagem, “Janela pro chão”, revela as lacunas estruturais da escola, a luz que atravessa uma janela quebrada e que invade a sala de aula, um espaço escuro, vazio onde a poética claro e escuro estão em perfeito caos já que em épocas de muito sol os corpos são queimados, fatigados, não há céu azul.



Sombras 1 – Silhuetas – Estudante C



Sombras 2 – Janela pro chão – Estudante D

O POST

Fotografar é exercício de se aprender a ver, e aprender ver permite que problemas detectados e potencialidades de discursos venham à tona para debate. As mobgrafias produzidas pelos estudantes serviram de um exercício de percepção, que permitiu olhar para o espaço da escola e também para entender que o aparelho celular pode e deve ser usado como importante recurso dentro e fora da sala de aula à favor da educação em Artes Visuais. No contexto sociopoético encontramos oportunidade de criação, através deste experimento outros conhecimentos foram construídos e discutidos, partindo das subjetivações dos indivíduos mobiográficos, sendo assim, abre-se, através da oficina de mobgrafia nova possibilidade de saber, de conhecer, de usar as ferramentas que temos em mãos. Compartilhamos e almejamos que esta ideia seja viralizada em rede.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes; **Educação lúdica: Técnicas e jogos pedagógicos**; Edições Loyola; 11º edição; novembro de 2003; São Paulo-SP
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1998.
- FREIRE e PRADO. Projeto pedagógico: pano de fundo para escolha de software educacional. **O computador na sociedade do conhecimento**; VALENTE, J. A. (Org.). Campinas: Nield-Unicamp, 1999. P.111-129.
- GUATTARI, F. **O novo paradigma estético**. In: SCHNITMAN, D.F. (Org.). Novos paradigmas, cultura e subjetividade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. P.121-37
- KOSSOY, B. **Fotografia & história**. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 1989.
- LIMA, P. R. B. **O uso de Celular como Recurso didático**. Ano 2012. <https://www.lume.ufrgs.br/BITSTREAM/HANDLE/10183/102848/000919950.PDF>. Acessado em 27/04/2018.
- MORAN, J. M. **Mudanças na comunicação Pessoal: Gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social, e tecnológica**. São Paulo: PAULINAS, 1998.
- SANTAELLA, Lúcia. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2008. <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/edinfo4.pdf>. Acessado em 30/04/2018.



O USO DAS WEBTIRAS MENTIRINHAS COMO PRÁTICA EDUCATIVA SENSIBILIZADORA NA PERSPECTIVA NEOPRAGMATISTA

Izabel Maria Gomes da Paz⁸⁹
Heraldo Aparecido Silva⁹⁰

Resumo

O objetivo desse trabalho é apresentar o uso das webtiras brasileiras Mentirinhas como prática educativa sensibilizadora, seguindo a perspectiva neopragmatista, pois diante do atual contexto social que vivenciamos, pessoas julgam, humilham e ofendem, pela cor, gênero, religião, sexualidade, forma física ou simplesmente por ser diferente, através de diálogos, comentários de ódio e palavras ofensivas, expressando o preconceito e o desrespeito com o próximo. Assim, inicialmente iremos apresentar a perspectiva neopragmatista do filósofo norte-americano Richard Rorty, no qual nos mostra meios para que nós possamos ver indivíduos que jamais pensamos que poderíamos ter algo em comum, como um de nós. Por fim, apresentaremos o uso das webtiras brasileiras *Mentirinhas*, idealizada pelo cartunista Fábio Coala, para fins de sensibilização acerca das temáticas abordadas nas mesmas, apresentando aspectos a serem trabalhados em sala de aula. O aporte teórico principal desse trabalho baseou-se em Rorty (2007) e Ghiraldelli (1999).

Palavras-chave: Webtiras. Prática educativa. Sensibilização. Neopragmatismo.

Introdução

O contexto atual de nossa sociedade, é vivenciado pelo ódio crescente ao diferente, pessoas julgam, humilham e ofendem, pela cor, gênero, religião, sexualidade, forma física ou simplesmente por ser diferente. Tais atitudes são expressas no dia a dia através de diálogos, comentários de ódio e palavras ofensivas, expressando o preconceito e o desrespeito com o próximo, ou seja, é através da linguagem que demonstramos nossas crenças, desejos e também preconceitos. Mas como essa situação poderá mudar? Será que a educação poder ser um meio para essa mudança?

Diante disso, vamos apresentar a perspectiva do filósofo neopragmatista norte-americano Richard Rorty. Ele nos diz que nós descrevemos os objetos de acordo com nossas necessidades e tais descrições sendo nossas, são utilizadas como instrumentos pra lidar com o mundo, ou seja, a linguagem é o instrumento para lidarmos com a realidade. Então nessa perspectiva, as pessoas que praticam atos discriminativos, estão lidando com a realidade através de sua linguagem, mas isso precisa mudar, pois a partir do momento que as crenças de uma pessoa ofendem e humilham o outro, torna-se cruel e inaceitável.

Assim, apresentaremos o uso das webtiras brasileiras Mentirinhas, idealizada pelo cartunista brasileiro Fábio Coala, a partir da perspectiva do pragmatismo para fins de sensibilização acerca das temáticas abordadas nas mesmas, apresentando aspectos a serem trabalhados em sala de aula.

89. Acadêmica do curso de Pedagogia e bolsista do Programa Institucional de Iniciação Científica – PIBIC da Universidade Federal do Piauí (UFPI), E-mail: IZABELLMARIA10@GMAIL.COM

90. Prof. Dr. em Filosofia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO (UFPI) E-mail: heraldokf@yahoo.com.br



Perspectiva Neopragmatista

Rorty considera três modos pelo qual podemos alterar nossas crenças, por meio da percepção, da inferência e pela metáfora, onde iremos aqui apresentar esta última. Pois para Rorty as metáforas são frases que inicialmente são sem significados, mas que se apreciadas e usadas repetidamente poderão tornar-se significativas. É através das metáforas que é possível re-confecionar nossas crenças e alterarmos nosso comportamento linguístico, ou seja, através das redescrições de nós mesmos, dos outros e do mundo. Estamos assim agindo diferente e é agindo diferente o mundo sempre mudou e tal mudança podendo ser para melhor.

Essa mudança como dita anteriormente ocorre através das redescrições, que esta é a tarefa da imaginação, pois é através da imaginação que reescrevemos o mundo, as outras pessoas e a nós mesmo fazendo com que possamos ver-nos com indivíduos que jamais pensamos que poderíamos ter algo em comum, pois:

“Esse processo de passar a ver outros seres humanos como “um de nós”, e não como “eles”, é uma questão de descrição detalhada de como são as pessoas desconhecidas e de descrição de quem somos nós mesmos. Essa não é uma tarefa para a teoria, mas para os gêneros como a etnografia, a reportagem jornalística, o livro de história em quadrinhos, o documentário dramatizado e, em especial o romance”. (RORTY, 2007, p. 20)

Assim, Rorty apresenta três modos que implicam na nossa capacidade de utilizarmos a imaginação, ou seja, de contarmos histórias. Os dois primeiros modos apresentados é contar histórias no qual, pessoas diferentes estejam compartilhando coisas e sentimentos em comum. Ou seja, no primeiro modo de contar histórias são defendidos os direitos já assegurados legalmente. Onde levando para o âmbito educacional, os professores ao contarem esse tipo de história lutariam por direitos já adquiridos na sociedade, fortalecendo-os, como por exemplo, a luta pela igualdade entre negros e brancos.

O segundo modo é o de sensibilizar os alunos, para que diante de perguntas sobre o porquê dar importância a pessoas de culturas diferentes, por exemplo, que estão passando por situações complicadas, a esses alunos fossem mostradas histórias tristes e sensibilizadoras para gerar neles novos sentimentos.

E o terceiro modo, no qual Rorty diz que para o fim da crueldade é necessário atitudes mais ousadas, é então a possibilidade de contar histórias vista como inaceitáveis nunca antes contadas, ou ditas como loucas. Pois ao contarmos tais histórias estaríamos inventando direitos jamais sonhados. Uma invenção de direitos seria possibilitada, e conseqüentemente a criação de novos vocabulários. Cabendo aos professores segundo a ótica rortyana, alertar os jovens para esses novos vocabulários possibilitando que esses jovens descobrissem novos e melhores mundos, sem crueldade e sofrimento.

Assim o uso da imaginação como forma de sensibilização de possíveis crueldades cometidas pela divergência de crenças e/ou atitudes, apresentará no contexto educacional possibilidades para o uso de ferramentas que possibilite levantar questões, desenvolvendo a criticidade e sensibilidade dos alunos. A seguir apresentaremos uma de muitas estratégias que os docentes podem usar, as histórias



em quadrinhos, mas especificamente as tiras digitais publicadas na internet, estás carregam as mais variadas temáticas.

Prática Sensibilizadora: O uso das webtiras Mentirinhas

As webtiras ou webcomics da série Mentirinhas criada pelo quadrinista Fábio Coala, são tiras postadas na internet desde 2010, que trata de diversos temas, e que como no próprio site apresenta, são mentirinhas contadas por todos nós diariamente. Dentre estas mentirinhas apresentam temas polêmicos, como bullying, preconceito, racismo entre outros, que estão presentes em nossa sociedade e em nosso dia-a-dia.

O uso dessas tirinhas em sala de aula, pode possibilitar discussões acerca dessas temáticas, que podem ser vivenciadas pelos alunos. Tais discussões facilitam o processo de criticidade desenvolvido pelo professor em sala de aula, e uma possível sensibilização para o respeito ao outro.

Tira 1:



Tira 1: Fábio Coala, 2011, Mentirinhas 86

Essa primeira tira, intitulada com a própria temática, o bullying, apresenta uma situação comum vivenciadas por crianças e adolescentes diariamente, que são humilhadas e ofendidas pelos colegas da escola ou do bairro, por diversos motivos.

No primeiro quadrinho o personagem Marcos é criticado por um colega pelas características de seu nariz, deixando-o muito triste. No quadro seguinte, outro menino o consola e diz para ele não chorar, dizendo que ele é o mais zoadado da escola, por apresentar mais características físicas consideradas esquisitas ou feias, e então sugere o início de uma amizade e um aperto de mão, assim Marcos ao tocar a mão dele toma um choque e é chamado de idiota pelo garoto. Essa situação pode ser discutida em sala de aula, e apresentando aos alunos como uma atitude que não é legal, enfatizando o sofrimento de quem sofre o bullying.



Tira 2:



Tira 2: Fábio Coala, 2014, Mentirinhas 138

Ainda com a temática bullying, na segunda tirinha, Marcos chega a uma colega e diz que pode chama-lo de "Marcos Samurai", ela indaga e ele responde dizendo que foram seus amigos que o deram esse apelido a ele, a menina então diz que ele não tem amigos. No terceiro quadrinho ele revela que foi seus amigos imaginários, e no último ela confirma que no mundo real ele continua a ser o "Marcos fracasso".

Percebe-se então nessa tirinha que o bullying cometido a uma pessoa não é apenas pelas características físicas não aceita pelos outros, mas também pelo jeito de ser característicos de uma pessoa, a peculiaridade que o faz único.

Tira 3:



Tira 3: Fábio Coala, 2017, Mentirinhas, 168



Nessa tirinha, Marcos ainda comentando sobre apelidos, conversa com seu amigo que os moleques estão lhe chamando de estrume, muito revoltado no quadro seguinte ele exige que os moleques troquem seu apelido, horas depois, seu amigo pergunta se os moleques ainda chama ele com o mesmo apelido, contente Marcos diz que não, e que ele deu uma lição neles. No último quadrinho então, ele conta que ao ameaça-los ele apanhou e começou a chorar, devido a isso seu apelido agora é chorume.

Nota-se então, a partir da análise dos dois últimos quadrinhos, que a revolta de Marcos não era pelo ato dos moleques apelidarem ele, e sim pela troca do apelido, tal situação mostra-nos que o bullying é tratado com normalidade, até mesmo por aqueles que sofrem, onde através da análise e discussão em sala de aula é preciso ser questionado que o bullying não deve ser tratado com normalidade e tem que ser combatido.

Tira 4:



Tira 4: Fábio Coala, 2014, 572

Nessa outra tirinha, com o contexto diferente, é apresentado uma luta entre um possível guerreiro e um monstro. O homem no segundo quadrinho diz para o monstro se preparar para morrer, citando então seus defeitos de maneira rude, no terceiro quadrinho o monstro aparece muito triste e o homem pergunta o motivo.

Assim no quarto quadrinho, o monstro diz que tais comentários são desleigos e que não é necessário expor seus defeitos dessa maneira, por fim, o monstro continua a dizer que se a espada dele for tão dura e afiada como as palavras, o homem então o abraça e pede perdão, dizendo que é essa a insegurança dele.

Assim é possível a partir da leitura dessa história, apresentar que o bullying, é um ato de insegurança do agressor. E a partir das leituras e análise dessas tirinhas, apresentar as diferentes formas de bullying aos alunos, a diferença entre uma brincadeira entre colegas e a humilhação, onde possibilitará que este assunto seja discutido em sala de aula e ao sensibilizar os alunos, que seja evitado.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Tira 5:



Tira 5: Fábio Coala, 2016, Mentirinhas 1035

A temática tratada nessa tirinha é preconceito contra orientação sexual das pessoas. A tirinha ao todo apresenta uma cena onde duas mulheres estão abraçadas, há então um diálogo entre duas pessoas que não aparece em cena.

No primeiro quadrinho o abraço está sendo tratado como um gesto de amor entre duas pessoas, no segundo quadrinho já no comentário de outra pessoa, o abraço é tratado como um gesto de amizade dessas duas pessoas sendo classificado como amor puro e verdadeiro, no quadro seguinte o comentário contradiz o que foi exposto anteriormente e é afirmado que as duas mulheres na verdade são namoradas, fazendo com que no último quadro, o abraço que antes era um gesto de amor e amizade, é descrito como safadeza e falta de respeito.

Assim, pode ser levando questões acerca dessa mudança de descrições em um único gesto. Pode-se questionar do "porque tal comentário ocasionou essa mudança?"

Tira 6:



Tira 6: Fábio Coala, 2015, Mentirinhas 884



O mesmo acontece na tirinha 6, onde o personagem inicialmente apresenta comentários bem positivos em relação ao Jorge, na qual é descrito no primeiro e segundo quadrinho como uma pessoa gente boa, que conversa sobre assuntos legais e etc., essa percepção muda quando no terceiro quadrinho a mulher afirma que o Jorge não é marido da Cláudia e sim namorado do Paulo, a expressão e os comentários do homem então mudam, sendo mencionado novamente o ato de safadeza, como na outra tira.

"Porque, até o primeiro momento no qual não foi mencionado a sexualidade de Jorge ele era um cara legal, logo após ele já se torna diferente? Tal comentário é preconceituoso?" Tais questionamentos podem ser levantados, entretendo durante a discussão em sala de aula deve-se sempre enfatizar o respeito ao outro.

Tira 7:



Tira 7: Fábio Coala, 2014, Mentirinhas 596

Nessa tirinha, é apresentado o preconceito racial, onde o pai logo após o filho apresentar seu amigo, diz que precisa conversar como ele e indaga que já teve colegas de trabalho negros, mas amigo não. Percebe-se que no segundo quadrinho o pai diz que não é preconceituoso, porém lança o julgamento acerca da amizade dos dois. Seu filho então no penúltimo quadrinho tranquiliza seu pai dizendo que ele não é amigo dele e no ultimo quadrinho diz que é namorado, dando a tirinha humor. Essa questão do humor presente deve ficar atendo ao professor que no momento da apresentação, deve enfatizar a questão do preconceito como uma atitude que não é engraçada.

Tira 8:



Tira 8: Fábio Coala, 2014, Mentirinhas 734



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Nessa outra, o racismo é tratado como bobagem segundo o personagem na primeira tira, onde ele diz que tem vários amigos negros, então no segundo quadrinho é lançada uma pergunta no qual diz respeito a nenhum desses amigos que ele diz ter está presente no barzinho e em seguida é sugerido que ele ligue para eles. Ele busca se justificar e diz que trocou o celular em seguida chega perto de um homem indiano e diz que ele é negro.

Essas duas tiras, tratam do racismo presente em nossa sociedade, enfatizando que os personagens na qual foram racistas e preconceituosas não se julgaram ser, atitude bastante comum entre as pessoas.

Tira 9:



Tira 9: Fábio Coala, 2016 Mentirinhas 974

Na tira 9, um homem chama pelo pastor, onde este ao julgá-lo pela aparência diz que não tem dinheiro e pergunta se ele quer se salvar antes mesmo de saber o que o homem deseja falar com ele. Então no penúltimo quadrinho o homem o interrompe para assim conseguir falar e diz que ele o pastor estacionou o carro em vaga de deficientes, e ele no último quadrinho dá uma desculpa.

Essa situação pode ser discutida em sala de aula a cerca do julgamento por aparências e das atitudes que são consideradas "sem importância", como estacionar na vaga de deficientes, em busca da sensibilização dos alunos.



Tira 10:



Figura 10: Fábio Coala, 2015, mundo_roxo 2

Nessa outra história, um garoto pede um pão para outro menino, o chamando de gordinho, este se irrita com o apelido, porém em seguida o menino pede desculpa e disse que só quer um pão pois está com fome, sendo que o outro está com dez pães. O menino que está com os pães não dar ao outro e diz que vai comer todos eles, por fim o que pediu diz que é por isso que ele está gordinho. Essa tira, pode ser discutida em sala de aula, na perspectiva da atitude dos dois garotos, um por ter chamado o outro de gordinho e este por não ter compartilhado um pão a ele.

Considerações Finais

Diante então do atual contexto social, exige-se que se tenha práticas educativas mais sensibilizadoras em sala de aula, onde as discussões sobre diferentes temáticas como, preconceitos, bullying, racismo ou discriminação se torna essencial, para que os alunos tornem-se críticos, tais discussões devem ser levadas aos alunos de forma lúdica e dinâmica, possibilitando uma interação em sala de aula.

Este trabalho então propôs apresentar as variadas temáticas presente nas webtiras Mentirinhas e a possibilidade destas serem usadas em sala de aula como proposta educativa e sensibilizadora acerca dos temas sociais atualmente discutidos, assim cabe ao docente pesquisar, selecionar e aplicar em sala de aulas as que ele considerar adequadas ao contexto e a discussão em sala de aula.

Então concluímos que, o uso das webtiras Mentirinhas, assim como outras que apresentem essas temáticas, mediante a ação docente possibilitam o desenvolvimento de alunos críticos e sensibilizados com as questões sociais, sendo ideal para uma prática sensibilizadora, e na qual Rorty propôs, sendo capaz de sensibilizar ao sofrimento de pessoas consideradas diferentes, fazendo com que essas pessoas não sejam mais vistas como diferentes e sim como um de nós.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Referências

COALA, Fábio. **Mentirinhas disponível** em: <http://mentirinhas.com.br> acesso em: 18 de Junho de 2018.

GHIRALDELLI JUNIOR. Paulo. **Richard Rorty**: a filosofia do novo mundo em busca de mundos novos. 1. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.

RORTY, Richard. **Contingência, ironia e solidariedade**. São Paulo: Martins, 2007.



**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PRESTADO AOS ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
CAXIAS-MA: UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORAS**

Denilson Barbosa dos Santos⁹¹
Danielle Maria Apolonio RODRIGUES⁹²
Elson Silva SOUSA⁹³

RESUMO

Este artigo é produto de pesquisa documental e bibliográfica na vasta literatura que trata da temática e de Estudo de Caso, de cunho qualitativo, realizado nos meses fevereiro a abril de 2016, com três professoras de turmas regulares e com uma professora da sala de AEE, acerca do Atendimento Educacional Especializado prestado aos alunos com deficiência intelectual nos anos Iniciais do ensino fundamental em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Caxias-MA. Teve-se como objetivo, analisar as percepções das professoras sobre o Atendimento Educacional Especializado prestado aos alunos com deficiência intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Caxias-MA. Como técnica de coleta de dados, realizou-se entrevista semiestruturada e observação participante. Na organização, análise e interpretação dos dados, empregou-se a técnica categorias descritivas. Os resultados apontam na direção de que o AEE prestado aos alunos com DI na escola pesquisada tem dado resultados, mas muito ainda precisa ser avançado e melhorado na perspectiva da superação dos entraves enfrentados cotidianamente pelas professoras das turmas regulares para garantir o direito de aprender dos seus alunos com DI.

Palavras-chave: AEE. Deficiência Intelectual. Anos iniciais.

Introdução

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é apresentado pelo Ministério da Educação (MEC) como apoio alternativo complementar ou suplementar à escola, na perspectiva de colaborar para que os alunos com deficiência intelectual (DI) possam superar limites intelectuais e atingir melhores níveis de abstração dentro da sala de ensino regular. Contudo, tem se percebido que as salas de AEE, embora respaldadas pela Política Nacional de Educação Especial da Perspectiva da Educação Inclusiva, de um modo geral, têm sido subutilizadas, servindo na maioria das vezes, como espaço modelador das crianças para que atuem nas salas regulares e em uma sociedade de “normais”.

A partir dessa constatação, emergiu a necessidade de elaborar o presente artigo, ora intitulado, **“Atendimento Educacional Especializado Prestado aos Alunos com Deficiência Intelectual nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Caxias-MA: Uma análise das percepções das professoras”**, o qual teve como pretensão responder as seguintes questões norteadoras: a) Como as professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da sala de recursos de AEE percebem a educação dos alunos com deficiência intelectual em sala de ensino regular? b) Que

^{91.} (PPGEO/UFPI)- E-mail: denilsonbarbosaestudos@gmail.com

^{92.} (SEDUC/MA) E-mail: daniapolonio@gmail.com

^{93.} (CESC/UEMA/SEMED/ A.Altas) – E-mail: elsonssousa@hotmail.com



fatores, na percepção das professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da sala de recursos de AEE, tem dificultado suas atuações junto aos alunos com deficiência intelectual? c) Como a escola vem respondendo as necessidades educacionais especiais apresentadas pelos alunos com deficiência intelectual?

E como objetivo geral, buscou-se, analisar as percepções das professoras sobre o Atendimento Educacional Especializado prestado aos alunos com deficiência intelectual nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Caxias-MA.

Deste se desdobraram os seguintes objetivos específicos: a) Situar historicamente, a educação do aluno com deficiência intelectual no Brasil; b) Verificar como as professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental percebem a educação dos alunos com deficiência intelectual em sala de ensino regular e na sala de recursos de AEE; c) Identificar, na percepção das professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os fatores que tem dificultado suas atuações junto aos alunos com deficiência intelectual;

Portanto, neste artigo inicialmente, é detalhado o percurso metodológico perseguido. Em seguida, situa-se historicamente, a educação do aluno com deficiência intelectual no Brasil. Logo após, são apresentados e discutidos os resultados desta pesquisa, a partir das percepções das professoras investigadas. Por fim, são feitas algumas considerações finais.

Material e métodos

Considerando a natureza e especificidade do objeto de estudo deste trabalho, em conformidade com Minayo (1998) e Sousa e Serra (2011), o presente artigo configura-se como sendo produto de uma pesquisa de caráter qualitativa e exploratório, desenvolvida na Unidade Escolar Municipal Leônicio Araújo Alves, situada no Bairro Campo de Belém da cidade de Caxias-MA, no período de fevereiro a abril de 2016, tendo como sujeitos de pesquisa duas professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental e uma professora que atua na sala de recursos de AEE. As quais aceitaram voluntária e espontaneamente participar desta pesquisa, conforme termo de consentimento livre e espontâneo e carta de anuência no Apêndice 1.

Na coleta de dados inicialmente, procedeu-se ao levantamento bibliográfico e documental na vasta literatura que trata sobre o objeto de estudo, com vista a sua fundamentação teórica. Em seguida realizou-se uma pesquisa de caráter qualitativa e exploratória, objetivando obter informações sobre as percepções das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental e da professora da sala de recursos de AEE, pesquisadas, acerca do atendimento educacional prestado aos alunos com deficiência intelectual. Nesse sentido, utilizou-se, o método, Estudo de Caso, uma vez que este se constitui num estudo aprofundado de um ou poucos objetos, possibilitando o seu conhecimento geral e detalhado (SERRA; SOUSA, 2011; YIN, 2005).

Esta escola foi escolhida por apresentar um número significativo de alunos com deficiência intelectual e dispõe de uma sala de AEE (Quadro 1). Vale lembrar que esses alunos têm idades entre 11 à 16 anos e estão regularmente matriculados e estudando nas turmas do 4º e 5º ano do Ensino



Fundamental na U.E.M. Leôncio Araújo Alves.

Por fim, na organização, análise e interpretação dos dados, a pesquisadora se apoiou nas orientações de Minayo (1998), que compreendeu a construção das categorias descritivas.

Resultados e discussões

São apresentados neste espaço os resultados e discussões dos dados coletados com a realização de entrevista em 11 de abril de 2016 com três professoras dos anos iniciais do ensino fundamental e com uma professora da sala de recursos de AEE da UEM. Leôncio Araújo Alves da rede municipal de ensino da cidade de Caxias. As quais são denominadas respectivamente com os seguintes codinomes: Flor do Campo; Flor de Lis; Florisbela e Prof.^a Inclusiva (Professora da Sala de Recursos de AEE).

Percepção da educação do aluno com deficiência intelectual em sala de ensino regular nos anos iniciais

Buscando atender a esta primeira categoria, as professoras pesquisadas foram questionadas sobre: **Como você enquanto professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental e/ou da sala de recursos de AEE percebe a educação dos alunos com deficiência intelectual em sala de ensino regular?**

A esse respeito, as professoras, se posicionaram, demonstrando cada uma que percebem de maneira diferente, a educação dos seus alunos com DI.

No tocante ao relacionamento interpessoal aluno-aluno e aluno-professora, conforme podem ser visualizados em seus relatos a seguir:

Prof.^a Flor do Campo: "São alunos que apresentam de realizar atividades propostas em sala de aula e portanto, apresentam dificuldades de aprendizagem". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Flor de Lis: "É um serviço que nos desafios a todo momento, pois os alunos tem dificuldades para realizar atividades em sala de aula, tem o problema da distração e da falta de acompanhamento das atividades". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Florisbela: "Percebo que nossos alunos com DI apresentam dificuldades de compreender ideias, valores, de realizar as atividades em sala de aula. Tem sido um desafio, mas temos feito nossa parte em parceria com a professora da sala de AEE". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Inclusiva: "Nossos alunos com DI tem melhorado o seu aprendizado, apesar de suas limitações. Tem observado com o aluno com DI reage a cada situação de aprendizagem na sala de aula, na hora de realizar as atividades propostas pelas professoras das turmas regulares do 4º e 5º ano do ensino fundamental, a dificuldade de interagir com a turma e com a professora". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Ao longo das observações do participante realizado, percebeu-se que o atendimento educacional especializado prestado de forma suprinter por pela Prof.^a Inclusiva na sala de recursos de AEE aos alunos com deficiência e/ou com necessidades educacionais, a exemplo, dos alunos com DI, tem surtido efeito, pois cada um dos alunos com DI tem aprendido e melhorado seu desempenho, de acordo com



as suas limitações, pois os alunos com DI, apresentam limitações e/ou dificuldades heterogêneas, visto que na escola tem dois alunos que são irmãos: uma menina de 14 anos e um menino de 13 anos, da turma do 4º ano vespertino, no entanto, a menina aprende muito mais rápido, compreende as coisas com mais facilidades; por outro, o menino, demonstra ter muito mais dificuldades e limitações para assimilar e aprender o que está sendo ensinado, mas mesmo assim, esse tenta, gasta mais tempo, mas consegue realizar a atividade proposta. De modo que a educação do aluno com DI não deve ser vista como homogênea, mas que deve-se considerar as limitações, o tempo de aprendizado de cada um dos alunos, pois as consequências da DI se dar de forma diferente em cada um dos sujeitos.

Desse modo, os relatos das professoras, de uma forma ou de outra, acabaram por convergirem para o entendimento de que a educação da pessoa com DI ainda não desenvolve a contento suas habilidades, de forma a facilitar sua inserção social. Em parte porque continua concebida a partir de uma perspectiva estigmatizada, às vezes em maior ou menor proporção, no decorrer da história da humanidade. Isso também se deve as diversas fatores, como podem ser visualizados na próxima categoria.

Fatores que dificultam a atuação das professoras dos anos iniciais frente aos seus alunos com deficiência intelectual

Foi com este entendimento, ora explicitado, que buscando respostas para atender a esta segunda categoria, resolveu-se saber das professoras: **Que fatores, na sua percepção enquanto professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental e/ou da sala de recursos de AEE, têm dificultado sua atuação junto aos alunos com deficiência intelectual?** Sobre isso as professoras investigadas revelaram que são muitos os fatores que dificultam o seu trabalho junto aos alunos com DI, dentre os quais destacaram em seus relatos, os seguintes:

Prof.^a Flor do Campo: *"Falta de acompanhamento individualizado para cada aluno com DI; falta de atividade diferenciada e falta de tempo disponível para atender cada aluno". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).*

Prof.^a Flor de Lis: *"Falta de capacitação para atender as especificidades educacionais dos alunos". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).*

Prof.^a Florisbela: *"Minhas limitações em trabalhar com alunos com DI". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).*

Prof.^a Inclusiva: *"Aceitação da família, falta de acompanhamento, de compreensão e falta de entendimento do que é o AEE, os pais são analfabetos. Há uma resistência muito grande em aceitar ajuda do profissional especializado". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).*

De fato, todos esses fatores destacados pelas professoras são entraves a serem superados e devem ser superados, pois atrapalham e muito o trabalho que vem sendo realizado juntos aos alunos com DI. E sem dúvida que a família, é uma aliada necessária nesse processo, pois compreende-se que as limitações do aluno com déficit intelectual, sejam elas de ordem conceitual, prática ou social, interferem de maneira substancial na aprendizagem e na execução de determinadas habilidades da



vida diária, no contexto familiar, escolar e social, e quanto mais precoce for detectado o quadro de deficiência intelectual, maiores serão as possibilidades da pessoa receber as ajudas e apoio necessários para a sua emancipação social.

Além disso, entende-se que promover a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual, requer um trabalho sistemático acima de diferentes estratégias e adequações de materiais. Nesse sentido, é válido destacar que:

Não há dúvida que a necessidade de cuidado maior imposta por sua condição restringe e transforma, em maior ou menor grau, a vida de todos os que lhes são próximos. No entanto, é importante que atenção que lhe é dada seja no sentido de estimular e incentivar ao máximo sua autonomia e crescimento, para que ele possa aprender a melhor lidar com suas dificuldades (GLAT, 2004 apud FALCONI; SILVA, 2002, P.19).

Além desses, dificuldade para fazer adaptações curriculares, configurou como outro fator que não foi explicitado nos relatos das professoras, mas foi citado durante conversas informais travadas com essas professoras nos dias em que foram realizadas observações participantes.

Preocupações estas são discutidas na categoria a seguir, no âmbito das ações e práticas educativas processadas no interior da Unidade Escolar Municipal Leôncio Alves Araújo, com vista ao atendimento das necessidades educacionais especiais dos alunos com DI.

Percepção de como a U.E.M. Leôncio Alves vem respondendo as necessidades educacionais especiais apresentadas pelos alunos com deficiência intelectual

Quando questionadas sobre: **Na sua opinião, como esta escola vem respondendo as necessidades educacionais especiais apresentadas pelos alunos com deficiência intelectual? Por quê?**

As professoras revelam em seus relatos que a escola pesquisada, dentro de suas limitações e possibilidades têm buscado responder as necessidades educacionais especiais demandadas pelos alunos com DI, mas também, elas revelam ter plena consciência que muito ainda precisa ser feito, conforme pode ser percebido em suas falas quando são taxativas ao afirmarem que:

Prof.^a Flor do Campo: "Ainda falta professores disponíveis e com formação para trabalhar com alunos com DI, mesmo assim, a escola tenta atender as necessidades educacionais especiais dos alunos com DI". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Flor de Lis: "Sim, procurando junto a família, encaminhando e auxiliando o aluno com DI para um acompanhamento especializado, como a sala de AEE na própria escola que tem uma professora especialista em AEE, em Libras e em educação inclusiva que faz o atendimento complementar aos nossos alunos com DI". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Florisbela: "Sim, pois está facilitando a questão do comportamento e do desenvolvimento dos alunos com DI". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Inclusiva: "De forma acolhedora, compromissada e responsável em incluir os alunos com necessidades especiais e apoiando a professora da sala de AEE em todos os trabalhos realizados com vista garantir o direito de aprender dos nossos alunos com DI". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).



Endossando a percepção das professoras sobre a forma como a escola vem atendendo as necessidades educacionais dos alunos com DI e da necessidade também da escola avançar ainda mais neste aspecto, é imperioso neste momento, fazer algumas ponderações a esse respeito, pois:

Não se trata de negar os conhecimentos curriculares, ao contrário, é justamente favorecer ao aluno com deficiência intelectual o acesso ao conhecimento disponível historicamente como fator de emancipação humana, mas ao mesmo tempo, respeitar sua condição própria de aprendizagem, sem querer igualá-lo ao outro, ao contrário, cabe a escola encontrar formas de valorizar e considerar o “jeito” de ser e aprender de crianças e adolescentes com deficiência intelectual (FALCONI; SILVA, 2002, p. 5).

Em outros termos, trata-se, simplesmente como defende Padilha (2001, p.135) de “vencer as barreiras de sua deficiência – expandir possibilidades, diminuir limites, encontrar saídas para estar no mundo, mais do que ser apenas uma pessoa do mundo”.

E justamente, a próxima categoria discute sobre a finalidade da sala de AEE, na visão das professoras investigadas.

Percepção sobre a finalidade da Sala de Recurso de AEE

Quando questionadas sobre: **Qual a visão que você tem da sala de recursos de AEE? Ou seja, para que serve a sala de recursos de AEE que funciona nesta escola? Por quê?**

A esse respeito, conforme os seus relatos abaixo, duas das professoras investigadas (Flor do Campo e Florisbela) têm uma percepção errônea ou limitada da finalidade da sala de AEE. Por outro lado, as Professoras Flor de Lis e Inclusiva, demonstram saber distinguir bem a finalidade sala de AEE e da sala regular ou comum.

Prof.^a Flor do Campo: “Para acompanhar as crianças com necessidades educacionais especiais que precisam de um reforço”. (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Flor de Lis: “Serve para auxiliar, ajudar o aluno a adquirir habilidades que são importantes para o aprendizado dos alunos com alguma deficiência ou com necessidades educacionais especiais para melhoria do seu aprendizado e o seu desenvolvimento integral”. (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Florisbela: “Boa”. (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Inclusiva: “Para acolher os alunos com necessidades educacionais especiais e desenvolver estratégias de aprendizagem para melhorar o desempenho desse aluno na realização das atividades propostas na sala de aula e no dia a dia desse aluno”. (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Diante disso, vale esclarecer que a sala de AEE:

Tem por objetivo ampliar o ponto de partida e de chegada do aluno em relação ao seu conhecimento. Não se atém a solucionar os obstáculos da deficiência, mas criar outras formas de interação, de acessar o conhecimento particular e pessoal. É de caráter educacional, mas ao contrário da escola que trabalha o saber universal, o AEE trabalha com o saber particular do aluno, aquilo que traz



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

de casa, de suas convicções visando propiciar uma relação com o saber diferente do que possui ampliar sua autonomia pessoal, garantir outras formas de acesso ao conhecimento (como por exemplo, através do BRAILLE, LIBRAS, uso de tecnologia, uso de diferentes estratégias de pensamento, etc.) (FALCONI; SILVA, 2002, p. 5-6).

Avaliação dos serviços prestados aos alunos com deficiência intelectual dos anos iniciais pela Professora da sala de recursos de AEE

Quando solicitadas para que se posicionassem sobre: **Como você na condição de professora dos anos iniciais do ensino fundamental avalia os serviços prestados aos alunos com deficiência intelectual pela Professora da sala de recursos de AEE, principalmente no tocante ao aprendizado e ao desenvolvimento integral dos alunos? Por quê?**

Os relatos a seguir das professoras das salas comuns (regulares) são reveladores de que elas têm percepções diferentes quanto ao atendimento educacional prestado aos alunos com DI nos anos iniciais da escola pesquisada. Apenas a Prof.^a Flor do Campo, considera esse serviço ineficiente; para as professoras Flor de Lis e Florisbela, é um trabalho colaborativo, bom e tem ajudado no aprendizado dos alunos com DI, conforme pode ser visualizado nos relatos a seguir:

Prof.^a Flor do Campo: "Ainda é muito ineficiente quanto aos alunos com DI, por isso ainda precisa melhorar muito, mas já é um bom começo". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Flor de Lis: "É um trabalho que atua de forma colaborativa, em parceria com a professora de sala regular para que possam definir estratégias que favoreçam ao aluno na sua interação e no seu desenvolvimento das suas potencialidades". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Prof.^a Florisbela: "Bom, pois através da sala de AEE e da professora se torna fácil o entendimento desse aluno". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

Por sua vez, essa mesma pergunta foi direcionada a Professora Inclusiva, responsável pela Sala de Recursos de AEE, de modo que quando questionada sobre: **Como você na condição de professora da sala de recursos de AEE avalia os serviços prestados por você aos alunos com deficiência intelectual dos anos iniciais do ensino fundamental desta escola, principalmente no tocante ao aprendizado e ao desenvolvimento integral dos alunos? Por quê?** A esse respeito, ela foi taxativa ao explicar que considera o serviço prestado na sala de AEE aos alunos com DI, como sendo:

Prof.^a Inclusiva: "Satisfatório, porque os alunos atendidos no AEE vem se desenvolvendo nas atividades de leitura e escrita, no convívio com os colegas da sala comum, alguns estão mais participativos, criativos e assíduos". (Fonte: Pesquisa Direta/Entrevista realizada em: 11/04/2016).

De fato, este pesquisador durante observação participante nas salas comuns (regulares) e na própria sala de AEE durante o trabalho que as professoras das turmas regulares e a professora da sala de AEE estavam em seus devidos turnos de trabalho e momento de atuação docente junto aos alunos com DI, pôde perceber que o trabalho realizado na sala de AEE tem sido bastante significativo e tem contribuído e muito para a melhoria do aprendizado e desenvolvimento dos alunos com DI. Percebeu-



se ainda que a professora da sala de AEE além dos recursos disponibilizados pelo MEC, confecciona diversos recursos de sucatas, materiais recicláveis com vista a favorecer e facilitar o aprendizado dos alunos, como por exemplo, jogos, brinquedos, recursos didáticos diversos, estratégias diversificadas.

Considerações Finais

Ao longo deste trabalho as questões norteadoras foram todas respondidas e os objetivos propostos foram alcançados satisfatoriamente. Nesse sentido, os resultados apontam na direção de que o atendimento educacional especializado prestado aos alunos com DI na escola pesquisada tem dado resultados positivos, mas muito ainda precisa ser melhorado e avançado na perspectiva da superação dos entraves enfrentados cotidianamente pelas professoras das turmas regulares para garantir o direito de aprender dos seus alunos com DI.

A sala de recurso de AEE é bem equipada com recursos disponibilizados pelo MEC e com recursos e atividades confeccionados pela professora da sala de AEE com materiais recicláveis e/ou de sucatas.

Por outro lado, espera-se que este estudo desperte reflexões entre as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental de salas comuns, os especialistas responsáveis pelas salas de AEE, a equipe gestora e coordenação pedagógica das escolas que atendem alunos com deficiência intelectual e priorizem o planejamento e desenvolvimento de atividades, jogos, estratégias, trabalhos diferenciados e colaborativos com o ensino de saberes das diferentes áreas de conhecimentos (Língua portuguesa; Matemática; Geografia; Ciências; Arte; etc.) para esse alunado em específico, com vista garantir melhoria da qualidade do seu aprendizado e favorecer o seu desenvolvimento integral e superação de suas limitações, respeitando, suas limitações de aprendizagem e/ou necessidades educacionais especiais.

Portanto, tornar-se imperioso que outras pesquisas sejam realizadas para o aprofundamento do objeto de estudo deste trabalho, pois não se teve pretensão de esgotar a discussão nesse artigo, mas deixar acessa a chama dessa discussão.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES (AAIDD). **Declaration on health parity for persons with intellectual and developmental disabilities**, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?SCRIPT=SCI_NLINKS&REF=000226&PID=S1413-6538201400040000500002&LNG=EN>. Acesso em: 14 abr. 2016.
- BLANCO, R. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações curriculares. In: COLL, C., PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artmed. 2004.
- BRASIL. **Projeto educar para a diversidade**. Brasília: MEC, 2005.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 1996.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: adaptações curriculares para o atendimento às necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC, 1999.
- _____. **Educação Inclusiva**. Atendimento Educacional Especializado para Deficiência Mental, 2006.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defmental.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

_____. **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade-Política de Educação Inclusiva** 2008, Brasília: MEC, 2009.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 1998.

_____. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Congresso Nacional, 1998.

CAIADO, K. R. M.; LAPLANE, A. L. F. de. **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**. Uma análise a partir da visão de gestores de um município pólo. 31 Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

DIAS; Sueli de Souza; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. **Rev. Bras. Educ. Espec.** v. 19, n. 2, apr./jun., 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&PID=S1413-65382013000200003>. Acesso em: 14 abr. 2016.

FIERRO, A. Os alunos com deficiência mental. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004. Disponível em: <http://www.SCIELO.BR/SCIELO.PHP?SCRIPT=SCI_NLINKS&REF=000244&PID=S1413-6538201400040000500011&LNG=EN>. Acesso em: 14 abr. 2016.

FONSECA, M. C. F. R. **Educação matemática na educação de jovens e adultos**. Especificidades, desafios e contribuições. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/SCIELO.PHP?SCRIPT=SCI_NLINKS&REF=000246&PID=S1413-6538201400040000500012&LNG=EN>. Acesso em: 14 abr. 2016.

LAVILLE, Christian; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

LACERDA, Cristina B. F. de. **Interprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. 2. ed. Porto Alegre: mediação, 2010.

LUCKASSON, R. et al. Mental retardation – definition, classification, and systems of supports. Washington (DC). **American Association on Mental Retardation**, 2002. Disponível em: <http://www.SCIELO.BR/SCIELO.PHP?SCRIPT=SCI_NLINKS&REF=000252&PID=S1413-6538201400040000500015&LNG=EN> Acesso em: 14 abr. 2016.



OS ESTRANGEIROS E SUAS CARTOGRAFIAS: DESENHANDO MAPAS DE HOSPITALIDADE

Pedro Victor Modesto Batista⁹⁴
Denis Barros de Carvalho⁹⁵

Resumo

a hospitalidade é o ato de receber e acolher bem o hóspede, de ser amistoso e hospitaleiro, abrigar e oferecer ao outro cuidado, compreendida como uma lei, norma e tradição essa se caracteriza como uma hospitalidade condicionada e condicionante, reguladora dos vínculos e da sociabilidade. A hospitalidade absoluta, apresenta-se como uma abertura ao outro, ao estrangeiro, esse ser estranho e não habitual, muitas vezes, estigmatizado e excluído por sua condição de diferença e nomadismo, ele exige a abertura à alteridade e ao exercício da hospitalidade absoluta, pois essa não exige condições para o acolhimento ou a entrada em um pacto, ela burla as leis da hospitalidade e as perverte. Dessa forma, é um impossível e um paradoxo que nos posiciona a pensar nas condições de reciprocidade e vínculo que construímos para com o outro. Todas essas elaborações, apoiadas na filosofia da diferença e no pensamento da desconstrução desenvolvida nas reflexões de Jacques Derrida visa ampliar o debate sobre a hospitalidade como prática ética de acolhimento. Assim sendo, esse estudo pretende cartografar a hospitalidade apresentada em uma instituição que se ocupe de abrigar, receber, acolher e cuidar de pessoas em situação de vulnerabilidade, desabrigadas, em situação de rua e/ou em sofrimento psíquico decorrentes do uso ou não de drogas (os estrangeiros), nas ditas comunidades terapêuticas. Essas instituições funcionam como uma moradia que devem dar suporte e tratamento aqueles que buscam ou são encaminhados para as suas terapêuticas e serviços. Dessa forma, o pesquisador valendo-se do método da cartografia participou do cotidiano de uma comunidade terapêutica, negociou a formação de um grupo com os residentes dessa instituição e desenvolver oficinas para produzir informações, implicações e analisadores sobre as experiências da hospitalidade. Apoiados nas descrições produzidas em diário cartográfico, imagens e relatos discursivos foram problematizados os encontros com os estrangeiros e as práticas de hospitalidade. Percebe-se que a multiplicidade e o paradoxo estão presentes na comunidade terapêutica e nos modos de produção de subjetividade dos estrangeiros, a rede de saúde com as suas falhas dá subsídio para o funcionamento de comunidades terapêuticas, que as práticas de hospitalidade tanto podem manter os estrangeiros nas condições de exclusão como no (re)conhecimento dos seus potenciais para a transformação de si e de suas condições.

Palavras-Chave: Cartografia. Hospitalidade. Comunidade Terapêutica.

⁹⁴ Formação: Graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Especialista em Saúde Pública com ênfase em Saúde da Família (UNINTER). Mestrando em Psicologia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Email: pedro.victor17@gmail.com

⁹⁵ Formação: Graduação e Mestrado em Psicologia e Doutorado em Psicologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Docente da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Email: denispsi@hotmail.com



Parte-Ida

A pele do mundo é partida,
Parte e se transborda
Vai e vêm
Corre, rasteja, voa e vai embora
Transforma-se em coisa nova
É dura, mole, flexível
Compõe o teto, compõe, decompõe
Quando pensa que se sabe
Outro mistério se desdobra
Outra criatura nasce, as misturas nos confundem,
nas frestas vão se escondendo os vestígios.
No que parte tem mais vida
Nas idas e vindas: caminhos, rastros e rupturas.
Encontros e devires.

Fotografia 1: cartaz a pele do pesquisador



Fonte: (BATISTA, 2018)

Como se faz uma cartografia? Essa é a pergunta de início dessa jornada, como um intrometido, alguém que não foi bem recebido, mesmo estando em um lugar que se constituía como uma casa, um lugar de morar, um lugar de saber, um espaço para socializar e aprender. Essa ação de se qualificar, fazer pensar, esticar e rasgar a pele pra ganhar saber, o mestrado em psicologia trouxe todas essas sensações, hora parecia ser um intrometido, mesmo guardando um afeto e respeito imenso a essa morada e seus residentes, o peso dos mecanismo burocráticos: seleção, documentação, suposta neutralidade, provas, avaliações, disciplinas e seus disciplinamentos e tantos outros mecanismos acadêmicos foram marcas pesadas de suportar, por um lado, e saborosas por outros. Rastros de um processo de iniciação, rito de passagem? Aprender a ser pesquisa-dor é resistir as durezas e marcas de institucionalizações e modos de transmissão de conhecimento, mas é ao mesmo tempo, exercício de liberdade, de aprofundamento, de reflexão, de dúvida e de se sentir partido e perdido. Avaliar as dores e os sabores do que vêm a ser conhecido, questionado, implicado.

Era como se esperasse boas-vindas, que pretensão essa de receber a cordialidade, de receber um acolhimento, de sentir na pele a hospitalidade. E foi nesse encontro de sujeito querendo ser pesquisa-dor que essa palavra hospitalidade foi apresentada e uma de suas roupagens, ou tentativas de tematização, ficou mais clara: o hóspede é ao mesmo tempo receptor e refém daquele que o hospeda, esse é no ato do encontro hospedeiro, parasita, estranho, alteridade e estrangeiro. Ser bem recebido, ser acolhido, receber a hospitalidade é por vezes condicionante e incondicional, nos coloca no jogo das regras e normalizações ou nos leva a reconhecer, ter atenção e cuidado em nossa diferença, em nossa necessidade, na nossa humanidade, no nosso desejo de encontro com o outro, com essa alteridade que nos questiona, que nos põe em dúvida, que nos faz sentir na pele as nossas questões (DERRIDA, 2003).



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Vamos narrando em terceira pessoa, pois para um cartógrafo, se pondo como alguém que se aventura nessa arte de afecção, não se pode separar o ver, o olhar, o perceber, o ato de pesquisar no acontecer, o vivenciar, o se encontrar, o sentir e as afetações do encontro com o outro. A nossa escrita aqui será esse exercício de dizibilidade e visibilidade no acompanhar os encontros ao que no processo foi visto, sentido, se faz presente na lembrança e na recordação dos acontecimentos, nos registros e entre os encontros e afetos, no que nos fez vibrar e descobrir mundos possíveis (ROLNIK, 2007).

Cartografar é se colocar em risco, é se colocar em experimentação, aproximar, desmontar e re-montar, re-produzir, acompanhar, mobilizar, ou seja, tudo que diz respeito a processualidade, a movimento, a fluxos e devires. Essas são as pistas que nos fazem perceber que a cartografia se inicia em primeiro ato como um apelo “que só pode escutar a si mesmo, e escutar-se chamar, a partir da promessa de uma resposta” (DERRIDA, 2015, p. 42). Essa pesquisa cartográfica é a tentativa de uma resposta a um apelo. Busco uma aproximação não daqueles que estão apelando uma atenção, mas do que em nós apela que seja escutado: os estranhamentos e desconexões que a presença dos outros, os estrangeiros, essa condição de diferença que não é vista e nem lembrada, invisíveis, vidas deixadas a esmo, os sem nome, os sem documento pode nos ensinar sobre acolhimento, atenção, hospitalidade.

O que faz parte da partida? O que antecede o movimento de pesquisar? O que demarca o início de um processo de pesquisa? De certo, que não é o pesquisar em si ou ir a campo e de encontro com os colaboradores e copesquisadores dessa cartografia. Esse é um momento, fundamental, sem dúvidas, mas não é o que impulsiona o pesquisar. Uma questão presente como campo de afetação e implicação são as experiências anteriores dos pesquisadores. Um desses, em sua pesquisa de conclusão de curso de Psicologia se deparou com a institucionalização de pessoas em sofrimento psíquico em um serviço substitutivo na Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) da cidade de Parnaíba-PI, o que marcou de forma contundente como os modos de cuidar podem assumir tanto uma postura manicomial e excludente quanto de atenção psicossocial e em defesa da garantia dos direitos das pessoas em sofrimento psíquico (BATISTA, 2012). Essas contradições no serviço oferecidos no campo da saúde mental nos aguçou a curiosidade sobre as contradições presentes nos serviços oferecidos às pessoas em sofrimento psíquico e o quanto tais contradições podem alimentar práticas excludentes e conservadoras. Afirmamos a relevância de profissionais que estejam conectados com os ideias da reforma psiquiátrica, atentos às suas posturas profissionais e questionando-se: as práticas de cuidado que exerço servem a quem? Que afetos produzo ao entrar em contato com esse outro que solicita o meu cuidado, o meu olhar, a minha escuta, meu acolhimento, a minha hospitalidade?

Para Derrida (2001; 2003) só poderemos falar de hospitalidade para com os estrangeiros, por meio de uma hospitalidade incondicional que não esteja ligada a cidadania, direitos e deveres, ao exercício de uma política pública que queira regularizar e normatizar os indivíduos. Apresenta suas críticas em relação à hospitalidade universal de Kant, que pensa uma hospitalidade como um dever e exercício de uma cidadania. Para ele, devemos pensar essa condição de expatriados, exilados, os sujeitos sem documentos, sem estatuto político, sem identidade, por meio de uma hospitalidade que afirme um contundente sim, antes de qualquer identificação, que se dirija a qualquer um, ao acolhimento integral do outro e suas condições sempre em construção de si e do mundo, ou seja,



uma processualidade no ato de acolher e exercer a hospitalidade que nos aponta uma hospitalidade muito mais como uma atitude presente no encontro com o outro do que uma regulação provenientes de normas e regras a serem cumpridas. Assim como salienta Bernardo (2004), que a hospitalidade incondicional seria uma resistência ao instituído uma espécie de movimento do pensamento, algo que não podemos avaliar em sua totalidade, visto que, se trata de um fluxo constante de atualização dos instantes, do tempo e da presença com o outro.

Mas o paradoxo que reside no ato de hospitalidade incondicional é que para que seja exercida é necessário que haja uma hospitalidade condicional, proveniente de normas, regras, políticas, regularizações e pactos entre anfitriões e hóspedes. Assim, a hospitalidade deve ter uma qualidade de perversibilidade, de ser transgredida, que no ato do encontro com o outro as possibilidades de solidariedade, reciprocidade e alteridade se mostrem como uma afirmação a continuidade do encontro e da amizade, sabendo que a abertura ao outro, a afirmação do sim, vêm, estou aqui ao estrangeiro nos leva ao desconhecido de nós mesmos sempre presente nas nossas relações, aos estranhamentos e a diversidade que possuímos e damos por razão com e no encontro com o outro (DERRIDA, 2003).

Tendo por norte essas discussões sobre os estrangeiros e a hospitalidade apresentaremos o traçado dessa cartografia, que em fluxo de pesquisa de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) realizou encontros com uma Comunidade Terapêutica (CT), que de acordo com De Leon (2008) a CT é uma abordagem de autoajuda peculiar, que utiliza de fatores sociais e psicológicos para o tratamento de pessoas com problemas decorrentes do uso e abuso de substâncias psicoativas (SPAS) e suas comorbidades, pois possui como meta terapêutica alterar o estilo de vida e a identidade do indivíduo utilizando para isso a própria comunidade como método de tratamento para desenvolver estratégias de cuidado e competência para a inserção desses indivíduos em sociedade. Sabemos das constantes denúncias e críticas a esse modelo (PERRONE, 2014; RIBEIRO; MINAYO, 2015), sendo esse mais um dos motivadores para nos aproximar dessas instituições e tentar perceber como é vivenciada pelos residentes da CT, os estrangeiros dessa pesquisa, as práticas de hospitalidade e a articulação entre a RAPS de Parnaíba-PI e a CT. Assim, será esclarecida a fundamentação teórico-metodológica da cartografia e a problematização sobre encontros com esse campo de a(fe)tividade.

Cartografando com estrangeiros

A cartografia, para os geógrafos é um desenho que se faz no momento imediato das transformações das paisagens, essas possuem topografias, relevos, características ambientais, tipos diferentes de solo, composição de ambientes naturais com diversidades de faunas e floras, as passagens do tempo, os ciclos e mudanças que sofrem os ambientes fazem com que esses estejam em constante alteração. Assim, a cartografia é a arte ou ciência de compor cartas geográficas, construir mapas, representar territórios (FERREIRA, 2004). Contudo, em ciências sociais e humanas quando utilizamos o método da cartografia estamos interessados em acompanhar o movimento de transformação das realidades em suas paisagens psicossociais (ROLNIK, 2007).

A composição dessas realidades são compreendidas como rizomáticas, percebemos que as ações no cotidiano são repletas de linhas de força, fugas, rupturas, encontros e desencontros,



acontecimentos, processos de territorialização, institucionalização e subjetivação. Assim, a cartografia social aqui descrita liga-se aos campos de conhecimento das ciências sociais e humanas e, mais que mapeamento físico, trata de movimentos, relações, jogos de poder, enfrentamentos entre forças, lutas, jogos de verdade, enunciações, modos de objetivação, de subjetivação, de estetização de si mesmo, práticas de resistência e de liberdade. Não se refere a método como proposição de regras, procedimentos ou protocolos de pesquisa, mas, sim, como estratégia de análise crítica e ação política, olhar crítico que acompanha e descreve relações, trajetórias, formações rizomáticas, a composição de dispositivos, apontando linhas de fuga, ruptura e resistência (PRADO FILHO; TETI, 2013, p. 47).

Dessa maneira, podemos situar a cartografia como pesquisa qualitativa, quando essa se dispõe a acompanhar processos de forma interventiva e ao intencionar na pesquisa-intervenção produzir mundos de enunciados e dá visibilidade a aspectos não explorados no campo, ou seja, o uso do método da cartografia encontra-se nas abordagens qualitativas de produção de conhecimento e é considerada uma pesquisa-intervenção. Logo, uma pesquisa qualitativa é também cartográfica quando essa objetiva oferecer condições de visibilidade e dizibilidade ao que acontece individual e coletivamente no processo de produção de saúde, cuidado e vida (FERIGATO; CARVALHO, 2011).

Assim, para se acompanhar os processos na pesquisa-intervenção/cartografia o pesquisador deve sair do local confortável de especialista, que se reveste de uma suposta neutralidade, para se inserir na análise dos jogos de saber-poder que compõe a realidade observada. O método cartográfico é uma pesquisa-intervenção, pois aviva o conceito de território como algo móvel, em permanente mutabilidade. Para isso, a cartografia propõe a construção de intercessores/interferências/agenciamentos em processos móveis nas situações cotidianas. É um mapa aberto a ser desenhado: nas relações, implicações, desejos, perguntas, curiosidades; sejam essas de quem pesquisa ou dos co-autores (participantes da pesquisa). Ressalta-se que na metodologia/experimentação cartográfica a interpretação torna-se autoanálise; as variáveis intervenientes convertem-se em dispositivos-analisadores e o conhecimento se despe dos especialismos e tecnicismos alavancando auto-gestões promotoras de vida e de encontros (PAULON; ROMAGNOLI, 2010).

Como afirmam Kastrup e Passos (2014) a cartografia é um método de investigação que não deve buscar revelar verdades preestabelecidas e naturalizadas ou revelar realidades preexistentes, a direção desse processo de pesquisar é tomada pela transversalidade, a condição de inseparabilidade entre atores e pesquisadores, a dissolução das fronteiras entre o fora e o dentro das instituições, os conhecimentos e saberes são produzidos ao se traçar um plano comum, que visa a participação, transversalidade, inclusão e tradução das ideias comuns e heterogêneas presentes em toda interação social. "A aposta da cartografia é na construção coletiva do conhecimento por meio de uma combinação que pode parecer, à primeira vista, paradoxal: acessar e, ao mesmo tempo, construir um plano comum entre pesquisadores e pesquisados" (KASTRUP; PASSOS, 2014, p. 24).

Dessa forma, durante todo o processo dessa cartografia os pesquisadores se envolveram com o tema pesquisado, as condições de hospitalidade de pessoas institucionalizadas em comunidades terapêuticas, para ir modulando sua atenção, construindo fatores de a(fe)tivação, que despertasse



o corpo vibrátil. De tal modo, que possa construir percepções de produção de sentido nos campos de forças vivos em relação com a alteridade, com os outros, os estrangeiros, trazendo à superfície os afetos e sensações que se produziam em nós, provenientes desse encontro. Dessa modulação que ultrapassa a historicidade dos sujeitos, já que o outro é encarado como uma presença que se mescla a nossa textura sensível e passa a fazer parte de nós mesmos, as experiências vão se traduzindo em sentidos, representações e língua (ROLNIK, 2007).

O território cartografado é uma Comunidade Terapêutica na cidade de Parnaíba-PI. A cidade de Parnaíba-PI é a segunda maior cidade do estado com a população estimada para 2017 de 150.547 (cento e cinquenta mil quinhentos e quarenta e sete habitantes), possui em sua rede de saúde 58 estabelecimentos no SUS (IBGE, 2017). Dentre esses serviços, podemos situar como estabelecimentos que compõem a RAPS de Parnaíba o: CAPS II Dr. Valterdes M. de Sampaio; CAPS AD 24 horas; Hospital Estadual Dirceu; SAMU suporte básico e avançado; Centro de Especialidades em Saúde Dr. Odival Rezende; o Pronto Socorro Municipal de Parnaíba; Hospital Colônia do Carpina; 32 (trinta e duas) UBSs e algumas entidades filantrópicas como a Santa Casa de Misericórdia de Parnaíba (Hospital Geral) e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Parnaíba (CNES, 2017). No entanto, a instituição foco desta cartografia é uma Comunidade Terapêutica, que estava a pelo menos 5 anos em exercício na cidade de Parnaíba-PI, que aceitou a participação do pesquisador em sua rotina por meio de autorização institucional, com articulação com a rede de saúde e de assistência social, a mesma foi garantido o seu anonimato e sigilo.

O cartógrafo ao adentrar esse espaço se encontrou com as linhas de força e analisou os acontecimentos e implicações presentes na realidade pesquisada. Essa análise da implicação, é a clarificação dos acontecimentos do cotidiano promovidas no encontro do pesquisador com o campo de intervenção, toda ação e encontro do cartógrafo é repleta de criação e potência de vida e pode constituir os mapas subjetivos decorrentes desses encontros. Dessa forma, irá mapear essas linhas constitutivas das interações e acontecimentos, explorar territórios existenciais, acompanhar processos de produção de subjetividade que irá compor o mapa móvel e cambiante desses territórios (CINTRA; MESQUITA; MATUMOTO; FORTUNA, 2017).

Dessa maneira, participamos do cotidiano dessa Comunidade Terapêutica para se aproximar dos seus moradores e compreender como é a vivência das pessoas nesse espaço, por um período de 4 (quatro) meses ocorreram os encontros dos pesquisadores no território da pesquisa. Esses mobilizaram uma um dispositivo grupal facilitado por meio de oficinas e as ferramentas do cartógrafo, sua criatividade, confecção de cartazes, pintura em tecido, músicas, relaxamentos, diálogos e rodas de conversas (ROLNIK, 2007).

De acordo com Hur e Viana (2016) o dispositivo das cartografias grupais proporcionam a produção de informações, gera momentos de autoanálise, potencializa a produção de subjetividade e autonomia nos coletivos. Ao utilizar dos grupos como dispositivos o cartógrafo busca mapear discursos, afetos, práticas no cotidiano do coletivo, perceber os instituídos e instituintes, acompanhar os fluxos e os regimes de força que estão presentes. Além disso, se colocam como participantes nos grupos intervindo tanto para dá acesso a expressão e comunicação dos participantes como para gerar



neles mudanças e processos de transformação.

Nos dispositivos das oficinas, outros modos de expressão podem ser exercitados como: desenhos, dramatizações, danças, artesanato, artes plásticas. Assim, “a oficina é compreendida como espaço de encontro entre distintos corpos que mobiliza aspectos que vão além da representação e que a partir de suas conexões produzem novos processos e intensidades” (HUR; VIANA, 2016, p. 118). O que gera uma maior interação entre o pesquisador e o grupo pesquisado no qual a criatividade, inventividade e desterritorialização acontecem.

Todos os critérios éticos que norteiam as pesquisas com seres humanos foram seguidos de acordo com a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e Resolução Nº 510/2016. Dessa forma, assegurou-se aos participantes dos momentos de grupo e oficinas seu anonimato, não obrigatoriedade da participação, sendo essa voluntária e possível de desistência a qualquer momento, houve a leitura e explicação antes das atividades grupais e de oficinas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Sendo que, nos casos em que o participante não queira assinar o TCLE, mas ainda assim, queira participar dos momentos grupais e de oficinas esses não foram impedidos de participar, o pesquisador apenas identificou o participante e excluiu as suas produções e falas dos registros que foram sendo produzidos.

Para os momentos de oficina e grupo os registros foram filmados, com as devidas autorizações dos participantes e da instituição, sempre preservando a identidade e o sigilo das informações prestadas, bem como, tomando o devido cuidado para que os momentos de facilitação de oficinas sejam espaços de vínculo, livre fala, produção de cuidado e reflexões. Dessa maneira, se afirmou o protagonismo, a inclusão de diferentes sujeitos, a construção de uma experiência coletiva (KASTRUP; PASSOS, 2014). Portanto, para compor o grupo das informações produzidas durante as oficinas os participantes tiveram que ter: assinado o TCLE; quisessem participar de forma voluntária dos momentos de oficina/grupo; ser residente da comunidade terapêutica; ter condições físicas e mentais de responder sobre si mesmo. Assim sendo, essa pesquisa foi submetida a avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) tendo seu parecer favorável para execução registrada sobre o NÚMERO:2.563.644.

Os encontros foram registrados em diário cartográfico, no qual foram apontadas as implicações e acontecimento do transcorrer dos encontros com o campo de pesquisa, as reflexões, pensamentos, falas, imagens e qualquer material que possibilitasse a composição das informações e sua análise. De todo modo, seja nos momentos das oficinas ou da participação do pesquisador com os cenários da cartografia, essas foram registradas e ressaltamos que as informações provenientes da produção pessoal dos participantes só foram utilizadas mediante autorização dos mesmos. E que a processualidade, o fluxo, a construção sempre corrente da realidade é admitida como parte dos modos de pesquisar, pois para a cartografia o sujeito e o objeto não estão separados, mas se relacionam constantemente nas modulações da realidade. Logo, para ocorrer a análise na pesquisa cartográfica é preciso garantir a característica participativa da pesquisa (BARROS; BARROS, 2014).

Assim, na pesquisa cartográfica as análises são análises das implicações e consiste em dar visibilidade às relações que constituem as dinâmicas dos instituídos-instituintes presentes nos



processos de institucionalização. Dessa maneira, aquilo que se apresentar como resistências ao instituído apontará para os analisadores desse processo. O pesquisador assume uma postura analítica que é ao mesmo tempo análise-política-clínica, por isso não existe uma única maneira de desenvolver a análise na pesquisa podendo se valer de vários métodos de análise se esses se fizerem potentes para manter a característica problematizadora, processual e participativa da pesquisa (BARROS; BARROS, 2014).

Dessa forma, se utilizará da análise de discurso para traduzir e cultivar os dados dessa pesquisa (BARROS; BARROS, 2014), tendo em vista que a análise de discurso se caracteriza como uma disciplina de interpretação fundada pela relação da linguística, materialismo histórico e psicanálise, que contribui com a noção de que a fala é um discurso, com ideologias e processos inconscientes, que retiram o sujeito como sendo o centro da enunciação, apresenta a dialogicidade da produção do discurso e seus múltiplos atravessamentos históricos, sociais, culturais, políticos, instituídos e instituintes (CAREGNATO; MUTTI, 2006; GILL, 2002). Assim,

O processo de análise discursiva tem a pretensão de interrogar os sentidos estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais e não verbais, bastando que sua materialidade produza sentidos para interpretação; podem ser entrecruzadas com séries textuais (orais ou escritas) ou imagens (fotografias) ou linguagem corporal (dança)(CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 680).

Contudo, pretende-se sustentar um ethos analítico, que permita ao pesquisador se voltar sobre si mesmo e questionar as implicações e a participação, mantendo uma horizontalidade e transversalidade nas suas interações, construindo no campo dos afetos, do sensível, a objetividade e subjetividade dos processos com que se ocupa apresentando seus modos de produção de sentido sobre a realidade, suas linguagens e singularizações (BARROS; BARROS, 2014).

Mapas de Hospitalidade

O mapa responde aos fluxos presentes nos encontros, é elemento essencial da composição das cartografias, o mapa é rizoma e contribui para a conexão entre os campos.

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social (DELEUZE; GUATTARI, 2017, p. 30).

Assim, construímos de forma coletiva o mapa do encontro entre os residentes da CT e das suas histórias. Relataremos alguns trechos das falas produzidas nas oficinas cartográficas e os identificamos por meio de nomes fictícios. Tendo em vista, que uma das linhas de força produtora de processos de subjetivação e que dá orientação as normas e condutas é por meio do exercício da prática religiosa cristã, optamos por nomeá-los com nomes bíblicos. Essa CT está sobre a gestão de uma igreja evangélica, que acolhia no momento da pesquisa 53 (cinquenta e três) residentes do sexo masculino, oferecia 5 (cinco) refeições ao dia, o seu funcionamento se dá por meio da laborterapia, na qual os moradores se responsabilizam pela cozinha, limpeza, horta, cuidados com os idosos e de pessoas com deficiência, desenvolvem como proposta terapêutica grupos de oração e cultos evangélicos, diariamente.



Fotografia 2: detalhe do mapa, Comunidade Terapêutica.



Fonte: (BATISTA, 2018)

As perguntas disparadoras do processo criativo foram: por onde estávamos antes de vir para a CT; por onde andamos e por quais experiências passamos para nos encontrarmos nessa casa e quais as impressões possuímos dessa residência e da nossa vivência nessa CT? Foi disponibilizado um tempo livre para que os participantes do grupo desenvolvessem a confecção do mapa. Iniciaram colando com fitas durex os papéis peso 40, que foram utilizados 6 (seis) unidades.

Foi uma experiência gratificante vê-los empolgados na construção e apoio do mapa coletivo, ao juntar os cartazes com fita um dos residentes ao fazer o trabalho bem feito de unir os papéis disse: já sou quase um psicólogo, e sorrimos dessa associação dos trabalhos lúdicos e com arte com o fazer da psicologia. Nesse momento, ele estava sendo o psicólogo desse grupo, ajudando a todos nós na realização dessa atividade, e estávamos nos divertindo e empolgados com o processo de desenhar e confeccionar esse cartaz (Diário Cartográfico, 19/03/2018).

Deitados no chão, com lápis de cor, tinta, giz de cera, revistas e jornais para recorte, canetas coloridas, as representações de suas moradias iam tomando forma, no centro do nosso mapa estava a CT, estradas, ruas, prédios, bairros, dispositivos públicos como o Centro Pop e o CAPS AD foram sendo desenhados. Essa experiência singularizava os nossos contatos e o encontro entre os estrangeiros, nos mesclamos em meio as nossas diferenças e reconhecemos as muitas línguas, as muitas histórias que compunham esse mapa rizoma. De acordo com Barros (2013, p. 322) "Criar é se diferenciar. A diferença é a que produz no mundo capacidade de provocar outras diferenças, é aquilo que consegue escapar da fala única, deixando vazar a polifonia que habita as multiplicidades". Ao singularizar as diferenças, criamos caminhos e mundos possíveis, experimentamos em nós as nossas diferenças e o que há de estrangeiro-em-mim ao entrar em contato com o estrangeiro-no-outro (BARROS, 2013).



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Fotografia 3: detalhe do mapa, Casa de João, centralizado no espaço inferior do cartaz.



Fonte: (BATISTA, 2018)

Pedro: o que foi que te fez vir pra cá, pra CT?

João: Na verdade foi porque a minha vida estava devastada pela dependência química e eu estava cansado de sofrer. E eu procurei uma ajuda, uma autoajuda na verdade, foi uma autoajuda, eu mesmo procurei uma ajuda pra mim mesmo, não precisou de ninguém botar na minha cabeça, ficar me incentivando, dizendo: vai, vai, vai... Isso foi eu mesmo reconheci a minha situação, entendeu?

Pedro: hum, rum, entendi.

João: Chegando aqui, eu tive aquela proximidade com o lado espiritual, o lado religioso, o qual desde quando eu cheguei até aqui tem sido a parte principal pra mim, tem sido os caminhos de deus e acho que tudo isso. Esse meu caminho desta casa até eu chegar na CT foi projeto de deus na minha vida, ele que me trouxe até aqui porque ele queria me aproximar novamente dos caminhos dele. E aí como eu não queria ir... como eu estava na rua ele me trouxe da forma como ele fez, porque deus ele faz as coisas do jeito que ele quiser e na hora que ele quiser. Então, esse foi o caminho que ele achou.

Pedro: e como é viver aqui?

João: Aqui tem sido muito bom, uma experiência maravilhosa, um aprendizado, a cada dia é um aprendizado, uma lição de vida, entendeu? Saber respeitar as pessoas, valorizar mais a vida, entendeu? Quando você se depara com uma situação, quando você se depara com a situação como aqueles idosos ou doente mental, você olha pra sua vida aí você para pra pensar... você tem a sua saúde mental a sua saúde física e vivia daquela forma e aquelas pessoas que estão ali idosos, doente mental, doente físico queriam ter a saúde que você tem e não tem, entendeu? Então tem sido um aprendizado muito grande aprender a valorizar a vida.

Optamos por destacar a fala de João e do pesquisador na íntegra na tentativa de refletir sobre os muitos atravessamentos que esse encontro comporta e revela, deixar fluir os diálogos e tentar esclarecer os pontos de institucionalização e resistência. Descobrimos por meio da confecção do mapa que o ingresso na CT se dava por meio da procura espontânea, que poderia partir tanto pelo residente como por indicação de amigos e familiares que possuíam ou experiências anteriores com a CT ou conhecimento do serviço ofertado por ela. Assim, a procura por ajuda para superar os problemas relacionados ao uso e abuso de drogas, a situação de rua, a violência, criminalidade e quadros graves de desnutrição, anemia, sofrimento psíquico e transtornos mentais foram citados como condições que se fizeram presentes nas histórias dos residentes que marcavam as suas vidas, e mobilizam a busca por ajuda.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

A procura espontânea por uma CT ao invés de um serviço da rede saúde nos fez pensar nos furos e espaços presentes nessa rede. O distanciamento dos serviços de saúde desse público, a desarticulação das estratégias de cuidado no interior desses serviços, a medicalização como modelo terapêutico, o pouco impacto das ações preventivas e a visão de que os serviços são lugares de passagem e não de estada, onde esses estrangeiros possam solicitar repouso, alimento e abrigo, condições básicas para o início de uma relação de hospitalidade e acolhimento. Foram marcas de resistência aos cuidados ofertados na RAPS, alguns dos residentes afirmaram que fugiram de serviços por se sentirem presos, que a substituição de uma droga por medicação em suas compreensões eram a mesma coisa, que não deixariam de ser dependentes. Dessa forma, a abstinência associada com o isolamento social, na visão deles, era a única saída viável para resolver as suas situações problemas tanto em relação à dependência química como aos conflitos e situações de vulnerabilidade vivenciadas.

Como uma estratégia que primeiramente precisam se distanciar, ficar longe de tudo e todos, para recomeçar a vida, refletir sobre o que fizeram. Em contrapartida, o que estaria servindo de base para fundamentar as suas reflexões, as suas crenças, seus valores, ou seja, a mudança de ideologia e de produção de subjetividade eram acionados pelos cultos evangélicos, a leitura da bíblia, as rodas de oração e o apoio mútuo que possuíam dentro da instituição. Por um lado, as atividades beiravam o fanatismo e um imaginário mágico, onde as mudanças iriam ocorrer de modo natural, que os direcionamentos e resoluções de conflitos seriam providenciados por uma instância divina. Em outros discursos, a compreensão que não era apenas na luta maniqueísta entre um Deus cristão e um Diabo ébrio que suas vidas seriam “salvas” ou se transformariam. O reconhecimento que suas próprias concepções de vida deveriam mudar, que as orientações deixadas de lado como estudar, se dedicar ao trabalho, aprender a confiar em sua família, buscar se distanciar de pessoas e hábitos de vida prejudiciais deveriam ser alcançados por eles para um regresso a sociedade não decorrer em recaídas, que por sinal, era a experiência de muitos.

O ciclo da culpa e do pecado se voltava para o indivíduo, foram as suas escolhas, os seus hábitos, os seus comportamentos, as suas ideias sobre a vida que fizeram com que eles se envolvessem com as SPAS. Como que cerceados de pensar na complexidade de suas próprias vidas no contexto de pobreza, violência, trabalhos pesados, baixa escolaridade, discriminação étnica, racial e de gênero. Os estrangeiros desses encontros se mostravam lançando as suas questões (DERRIDA, 2003) e nos fazendo pensar como a dimensão da hospitalidade em seus paradoxos se encontrava tão nítida. Uma hospitalidade condicionada pelas regras e normas, valores e crenças de uma instituição orientavam os seus afazeres e direcionava as suas subjetividades a essa expiação de pecados e luta de bem versus o mal. Por outro lado, o se sentir em uma casa, o se relacionar com as diferenças e as mais variadas condições de saúde, com a multiplicidades de experiências compartilhadas e dialogadas nesses encontros nos aproxima do impossível de uma hospitalidade absoluta, que afirmava o sim, antes de qualquer condição, que estabelecia uma amizade, uma solidariedade e cuidado que aprofundava as relações e os modos de cuidado entre os moradores dessa CT e os fazia refletir e elaborar sobre as suas vidas.

Uma instituição marcada por contradições. Uma casa que abriga pessoas com problemas



relacionados ao abuso e uso de SPAS, pessoas em situação de rua, e que, também, acolhe idosos e doentes mentais abandonados por suas famílias ou sem vínculos sociais. Em sua arquitetura adaptada de uma antiga escola, o sino para alertar sobre as atividades do cotidiano resiste no local, ao invés de aulas realizam-se os cultos, no lugar dos conteúdos formais do ensino regular a leitura da bíblia. Ora traços de uma existência escola se instaura, a roupagem de religiosidade e culto nos faz pensar em uma igreja e por fim suas atividades do cotidiano revela sua face de CT. Entre CT-Escola-Igreja muito se ensina, aprende e se cultua. As subjetividades vão sendo atravessadas por esses vetores codificando modos de existência culpados, obedientes, dependentes químicos, cristãos, hospitaleiros, cuidadosos, solícitos, trabalhadores e prestativos.

A RAPS aparece como uma tangente, encaminham os residentes para esse serviço assumindo a incapacidade de cuidar desses estrangeiros. Por vezes, necessitados de uma consulta, medicamento, documentação e contato com a família a CT se organiza para levar os residentes até os serviços como nas vezes em que necessitados de acompanhamento hospitalar os coordenadores levaram os residentes até esse serviço, pegavam medicações na UBS da área, quando não compravam por falta dessas medicações no serviço público. Sem documentos e com os vínculos fragilizados entrevistas são agendadas com os serviços de assistência social, o Centro Pop é acionado pelo próprio morador em visita a esse serviço, quando negocia a sua saída pra resolver pendências do lado de fora dos muros ou se encontrar com a família. Logo, se percebia uma articulação maior da CT com a rede de saúde do que dessa para com a CT, pois apenas encaminhar e ofertar medicações não se faz eficaz na resolução das condições de vida dos estrangeiros.

O que é ofertado e o que é recebido nessas cartografias para com os estrangeiros são facetas, pedaços de cuidado e atenção, empatia e consideração pelas diferenças. Essas características do encontro e da relação para com os estrangeiros, fez com que os estranhamentos fossem visualizados e sentidos, as cartografias desses estrangeiros ao desenhar o mapa da hospitalidade deu passagem a muitos desdobramentos, pois a literatura especializada, grupos e organizações de defesa dos direitos humanos revelam as opressões presentes em diversas CTs, laborterapia como punição, violência e até mesmo práticas de tortura. Na instituição cartografada essas práticas de violência não foram presenciadas. Denúncias foram feitas a própria instituição como ausência de atividades mais criativas como as oficinas que foram realizadas, articulação com os serviços da rede de saúde (falta apresentada pela própria rede de saúde), atividades educativas e de recreação orientadas, oferta de alimentação diversificada. Enfim, carências foram apontadas no seu funcionamento. O que não podemos deixar de notar que um esforço é desempenhado por parte da CT de funcionar por meio de doação pessoal dos dirigentes, residentes e de filantropos da igreja evangélica e da cidade de Parnaíba-PI.

Referências

BARROS, R. B. **Grupo**: a afirmação de um simulacro (3 ed.). Porto Alegre: Sulina/ Editora UFRGS, 2013.

BATISTA, P. V. M. **Cartografia do Cuidar**: as práticas cotidianas em um serviço privado de saúde mental. (Trabalho de Conclusão de Curso). Departamento de Psicologia. Universidade Federal do Piauí. 2012.

BERNARDO, F. Como uma língua por inventar, a hospitalidade poética de Derrida. **Phainomenon**,



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

n.9, p. 9-67, 2004.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto contexto enferm.**, v.15, n. 4, p. 679-84, 2006.

CINTRA, A. M. S.; MESQUITA, L. P.; MATUMOTO, S.; FORTUNA, C. M. Cartografia nas pesquisa científicas: uma revisão integrativa. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 29, n. 1, p. 45-5, 2017.

DE LEON, G. **A comunidade terapêutica: teoria, modelo e método** (2 ed.). São Paulo: Edições Loyola, 2008

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2** (2 ed.). São Paulo: Editora 34, 2017 (Vol. 1).

DERRIDA, J. (Folha de São Paulo, suplemento Mais!, 27 de maio de 2001). **A solidariedade dos seres vivos**. Entrevista realizada por Evando Nascimento. Folha de S. Paulo. Disponível em: [HTTP://WWW1.FOLHA.UOL.COM.BR/FSP/MAIS/FS2705200111.HTM](http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs2705200111.htm). (Acesso: 31 de agosto de 2017).

DERRIDA, J. **Adeus Emmanuel Lévinas** (1 ed. 3 reimpr.). São Paulo: Perspectiva, 2015.

DERRIDA, J. **Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar Da Hospitalidade**. São Paulo: Escuta, 2003.

FERIGATO, S. H., & CARVALHO, S. R. Pesquisa qualitativa, cartografia e saúde: conexões. **Interface – Comunic.**, Saúde, Educ., v. 38, n. 15, p. 668-675, 2011.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Dicionário Eletrônico Aurélio** (versão 5.0). Editora Positivo, 2004.

GILL, R. Análise de discurso. In. BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 244-273.

HUR, D. U.; VIANA, D. A. (2016) Práticas grupais na Esquizoanálise: cartografia, oficina e esquizodrama. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 68, n. 1, p. 111-125, 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). (2017). Parnaíba. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/parnaiba/panorama>. (Acesso: 21 de novembro de 2017)

KASTRUP, V.; PASSOS, E. Cartografar é traçar um plano comum. In.: Passos, E., KASTRUP, V.; TEDESCO, S. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum** (Vol. 2). Porto Alegre: Sulina, 2014, p. 15-41.

PAULON, S. M.; ROMAGNOLI, R. C. Pesquisa-intervenção e cartografia: melindres e meandros metodológicos. **Estudos e Pesquisas em Psicologia** (Online), v.10, n. 1, p. 85-102, 2010. Disponível em: <http://www.revipsi.uerj.br/v10n1/ARTIGOS/PDF/V10N1A07.PDF>. (Acesso em: 04 nov. 2017)

PERRONE, P. A. K. A comunidade terapêutica para a recuperação da dependência do álcool e outras drogas no Brasil: mão ou contramão da reforma psiquiátrica? **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 2, p. 569-580, 2014.

PRADO FILHO, K.; TETI, M. M. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, n. 38, p.45-59, 2013.

RIBEIRO, F. M. L; MINAYO, M. C. S. As Comunidades Terapêuticas religiosas na recuperação de dependentes de drogas: o caso de Manguinhos, RJ, Brasil. **Interface**, v. 19, n. 54, p. 515-526, 2015.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.



PODER, GOVERNO E CONSTITUIÇÃO DE SI NO AMBIENTE ESCOLAR

Bruno Araújo Alencar⁹⁶
Fernanda Antônia Barbosa da Mota⁹⁷

Resumo

Este trabalho tem por objetivo investigar, a partir do aporte teórico do filósofo francês Michel Foucault, bem como por intermédio da produção bibliográfica de alguns de seus estudiosos, alguns aspectos da relação entre os conceitos de poder, governo, constituição de si e sua presença no ambiente escolar. A presente investigação prioriza alguns temas e a abordagem foucaultiana da terceira fase, chamada de estética da existência. O resultado do presente trabalho destaca a presença de meios de dominação e sujeição do sujeito no ambiente escolar e aponta para algumas possibilidades para combater esse tipo de assujeitamento a partir de novas possibilidades de constituição de si na educação.

Palavras-chave: Poder e governo. Constituição de si. Escola.

Introdução

O presente texto tem por objetivo evidenciar durante a terceira fase do filósofo francês Michel Foucault, conhecida como estética da existência, fundamentos teóricos imprescindíveis para os conceitos de governamentalidade e governabilidade como processo de constituição de si na educação, como pressuposto para uma melhor compreensão acerca da atividade docente permeada por políticas educacionais cada vez mais impositivas.

Em linhas gerais, a exposição do nosso trabalho contemplará os seguintes tópicos. Primeiro, faremos uma breve exposição das concepções de poder e formas de governo no ambiente escolar. Em seguida, trataremos dos tópicos inter-relacionados da governamentalidade e governabilidade como processo de constituição de si na educação. Posteriormente, abordaremos o tema da constituição de si e práticas escolares.

Para tanto, a nossa pesquisa é de natureza bibliográfica e foi realizada através de leituras de livros e artigos científicos relacionados ao tema investigado. Este trabalho baseou-se principalmente na fundamentação teórica da terceira fase do filósofo francês Michel Foucault a respeito da temática pesquisada. Além disso, a temática pesquisada também evidenciou sua correlação com algumas perspectivas dentro do campo de estudos da Filosofia da Educação.

Concepções de poder e formas de governo no ambiente escolar

Ao longo das pesquisas de Foucault percebe-se uma trajetória sobre as diferentes concepções de poder. Foucault (2017) denomina de *microfísica do poder* a sua investigação acerca dos procedimentos técnicos de poder que, na sua perspectiva são concebidos para a realização de um controle detalhado e minucioso do corpo: captando desde gestos, comportamentos e atitudes até os hábitos rotineiros e discursos do indivíduo.

No tocante à compreensão das formas de controle em massa da sociedade sobre os sujeitos,

96. E-mail: ARAUJO_331@HOTMAIL.COM

97. Professora da UFPI. Graduada em Licenciatura em Filosofia. Mestrado e doutorado em educação.



poder pelo qual os indivíduos foram submetidos ao longo dos tempos e esses por sua vez regiam um sistema de coerção para os sujeitos, como exemplo de controle e de poder pode-se citar o biopoder, isto é, um poder sobre a vida que exprime ordens através de leis que funcionam diretamente para uma regulação de condutas sem ao menos que o sujeito possa vê-la ou senti-la, tendo esse aspecto como normal. A esse conjunto de normas padronizadas Foucault chama de governamentalidade.

Nessa perspectiva, esse trabalho procura esclarecer através de fundamentações teóricas como ocorre essa dominância e administração passiva dos corpos que gera uma docilidade do modo de agir e de pensar dos sujeitos.

O fato crucial é que durante o trabalho será evidente notar que Foucault inicia uma discussão filosófica sobre as formas de governamentalidade e faz alusão à necessidade de discernir esses métodos de governar da antiguidade para a contemporaneidade. A arte de governar na atualidade implica, segundo Foucault, em agregar compreensão à racionalidade, na medida em que, utiliza-se do poder para impor regras e modelar os sujeitos, um bom governante deve antes de mais nada analisar as necessidades dos indivíduos. O Estado deve presumir as reivindicações sociais para aliar as suas práticas coercitivas, somente assim atenderá a demanda de uma boa governamentalidade, essa concepção esteve presente no século XVI.

Essa visão holística sobre esse modelo de governar parte de um pressuposto para compreender o sujeito não apenas como pronto e acabado e que é capaz de sujeitar-se a regras compulsórias, para também percebê-lo como um sujeito em potencial que é capaz de desenvolver-se livremente, nesse contexto passará a adotar mecanismos de subjetivação para efetivar o seu próprio processo de constituição mediante as normas. A esse processo de constituição de si Foucault chama de governabilidade.

Nesse contexto, tornar-se-á perceptível que as instituições geridas pelo Estado como no caso da escola são fatores determinantes para a constituição de sujeitos sujeitados ou sujeitos livres (MOTA, 2017). Durante essa abordagem percebe-se que a governamentalidade é amplamente difundida nas escolas através de métodos e técnicas que ao invés de educar os sujeitos acaba por torná-los normatizados às doutrinas do Estado.

Por intermédio da formação humana será evidenciado que os modos de governabilidade do sujeito constituem-se a partir de análises das singularidades de cada um e que o profissional da educação é o intermediador para a governabilidade no ambiente escolar, pois somente assim poderá criar meios para educar os outros.

Nesse contexto, emergiu assim uma necessidade para o ambiente escolar difundir idealizações no âmbito formativo e humano, ao passo que implantaria novas tecnologias de ensino aliada a uma prática filosófica. O Estado, a família e a própria escola devem agregar saberes, para ao invés de segregar os sujeitos possam incluí-los de forma a que todos possam realmente sentir-se uníssomos e em sintonia com a contemporaneidade que exige cada vez mais de perspectivas inclusivas.

Esse estudo permite um olhar sobre a constituição de si em uma abordagem foucaultiana que é extremamente relevante para o estreitamento de laços entre educadores e educandos, ambos sujeitos da educação (FOUCAULT, 2011). O treinamento dos corpos deve dar lugar a novos modos de



governabilidade em meio ao ambiente escolar.

É através de novas posturas éticas do docente que se inicia o processo de constituição de si nos alunos, torna-se necessária uma melhor qualificação dos professores para que vislumbrem o cuidado de si, pois somente com essa concepção poderão agregar valores normativos e filosóficos as suas condutas e consequentemente terão novas posturas com seus discentes e esses por sua vez constituirão novas posturas em meio social.

Na perspectiva de Veiga-Neto (2016) devemos compreender que na concepção foucaultiana, a ética é concebida como um modo alternativo mediante o qual qualquer indivíduo pode paulatinamente se autoelaborar com o propósito de se constituir como sujeito soberano, com plena responsabilidade sobre suas próprias ideias, sentimentos, pensamentos e ações. Dessa maneira, a estética da existência promove uma junção entre os aspectos éticos e pessoais da vida do indivíduo, expressa na própria relação que ele consegue estabelecer com si mesmo.

Governamentalidade e governabilidade como processo de constituição de si na educação

A história da genealogia do poder constitui-se desde a antiguidade. Para uma denotação e compreensão do poder e da governamentalidade que evidenciaram a sujeição imposta por tempos como forma de coerção. Todo o paradigma construído com os estudos sobre a terceira fase do filósofo francês Michel Foucault permitiu o estudo dos conceitos de governamentalidade e governabilidade como processo de constituição de si na educação (FOUCAULT, 2017).

A filosofia de Foucault além de imprescindível para evidenciar normas impostas pelo Estado visualiza também um leque de informações sobre o processo de governamentalidade em meio ao ambiente escolar, que tem a escola como instituição que cria meios de sujeição aos seus alunos.

Para transformar esse contexto é necessário que o governante primeiro mude a realidade do seu governo, devendo abster-se de um conjunto de regras tidas como padrão e ter empatia com os seus governados, pois somente assim saberá governar os outros. Dessa maneira, tal como sustenta Silva (2010, p. 27) “[...] possuir a arte de governar está para além de ter uma habilidade. É necessário que a continuidade no sentido em que aquele que quer poder governar o Estado deve primeiro saber governar a sua família, seus bens, seu patrimônio”.

O processo de geração de métodos de poder surgiu há tempos com o objetivo de traçar meios e técnicas ortopédicas de coerção dos modos de pensar e de agir dos sujeitos. Esses processos surgiram como forma de disciplinar os sujeitos de acordo com a vontade emergente do Estado e em sua devida época, sendo baseada em necessidades condizentes na maioria das vezes com o processo econômico vigente.

Na perspectiva de Maia (2011, p. 56): “Assim, estas inúmeras tecnologias de poder que, em um juízo talvez um pouco exagerado, fizeram da organização social burguesa um “arquipélago o carcerário”, desenham um cenário semelhante àquele diagnóstico por Weber...”. Esses processos de organização social caracterizam-se pelo controle das massas e pela implementação dos planos econômicos, fundamentando o conceito de governamentalidade, isto é, um rígido controle sobre as condutas do sujeito.



No transcorrer das investigações de Michel Foucault tornou-se possível com demasiada notoriedade o surgimento de conceitos que de fato pudessem fazer desse campo de investigação compreensível aos olhos de pesquisadores, sobre a genealogia do poder. O controle dos corpos é realizado a partir de políticas impositivas que a todo instante compele o sujeito a agir e a pensar, a esse conjunto de regras Foucault chama poder disciplinar, uma espécie de poder que molda o sujeito sem ao menos deixa-lo refletir sobre o que realmente está acontecendo.

Foucault analisa também uma forma de poder que controla a vida da população através de normas que atuam sobre um determinado conjunto de sujeitos, afim de induzir ações planejadas por intermédio de treinamentos, como defende Maia (2011, p. 59): "...técnicas de poder centradas sobre o corpo; como que o tratando como máquina, adestrando-o, amplificando a sua utilização, aperfeiçoando a extração de trabalho...".

A atuação do poder sobre os corpos é visivelmente observada em várias instituições, pode-se observar, por exemplo a escolar que se utiliza de sistemas de vigilância dos corpos com o objetivo de seguirem à risca as normas impostas pelo Estado e aos sujeitos que dela participam, incluindo docentes e discentes. A sujeição dos corpos amplamente difundida pelo Estado aos que frequentam a instituição escolar é arraigada por normas que são invisíveis aos olhos e praticamente impossível de serem percebidas pelos seus coautores (VEIGA-NETO, 2016).

A governamentalidade, isto é, administração passiva dos sujeitos pelo Estado de forma invisível é tida como parâmetro normal e legal pelas instituições mantidas pelo Estado, ao passo que advém de tempos sem que se consiga perceber. A escola deve conceber os ritos pelos quais os corpos se desenvolvem para que não sucumbam no mundo da governamentalidade, deve interpor meios e métodos pelos quais tantos os alunos quanto os professores consigam apregoar-se a um desenvolvimento interligado a reciprocidade de saberes, isto é, respeitando as singularidades de cada um, a isso Foucault chama de *governabilidade*.

Na instituição escolar contemporânea, por exemplo, as crianças passaram a ter mais liberdade nos seus moldes de analisar o mundo em perspectivas divergentes à normativas. Nesse caso, podemos destacar que o desenvolvimento delas à sua época por intermédio das suas fases de desenvolvimento.

No âmbito dessa discussão, é preciso destacar a percepção de Pagni (2017, p. 260), que afirma: "Isso implica compreender a infância objeto de seu governo não apenas como tempo de vida com características próprias, certos padrões de desenvolvimento e ritmos de aprendizagem [...]". A partir desta análise cronológica sobre o desenvolvimento infantil, pode-se perceber também que o indivíduo é dotado de potencialidades, mas que esse processo de desenvolvimento segue uma ordem de lapso temporal condizente com cada época do sujeito.

Para que um bom educador saiba observar as potencialidades dos sujeitos é necessário que primeiro passe a interpretar as normas que são vinculadas as leis regidas pelo Estado, de forma que, faça uma analogia antes de mais nada para a aplicabilidade no dia a dia da escola, afim de formar sujeitos livres e não somente dominados, mas antes de mais nada é necessária a própria singularização do profissional para que possa de fato educar seus alunos, como afirma Silva (2010, p. 27): "É, também, um processo pedagógico que instrumentaliza toda a sociedade para essa relação de poder. Para



governar é necessário primeiro aprender a governar a própria vida”.

Essa concepção de governamentalidade e governabilidade permitem uma visão integral sobre os modos de constituição de si segundo as normas permeadas por meio de leis que o Estado aplica aos sujeitos.

Do mesmo modo, isso também acarreta novos modos de constituição pelos quais os sujeitos (professores) podem conceber os sujeitos (alunos) para um olhar crítico sobre a contemporaneidade, tendo em vista as atuais conjunturas políticas vigentes, no intuito de constituir-se de acordo com as suas singularidades, principalmente no ambiente escolar. Somente assim, a constituição dos sujeitos passaria de uma perspectiva de sujeições coercitivas para uma construção de sujeitos singulares, ou seja, mais livres.

Constituição de si e práticas escolares

Diante do exposto até o presente momento, podemos evidenciar uma investigação que possibilitou a interpretação em conjunto com a filosofia da educação sobre as formas que o Estado se utiliza de técnicas coercitivas para administrar os sujeitos sem que ao menos possam perceber esse sistema de vigilância. Essa percepção é de suma importância para a compreensão sobre as formas de poder a que os sujeitos estão submetidos.

Dessa forma, no transcorrer da pesquisa evidenciou-se uma trajetória da genealogia do poder estruturada por Foucault ao longo dos tempos. A base epistemológica para a relação com a filosofia da educação permite a interpretação de conceitos como a governamentalidade implementada pelo Estado que vai desde uma ordem sobre sistemas de regras medievais até mesmo as ordens burguesas que se implementaram no sistema capitalista em instituições que permeiam por intermédio de normas impostas pelo Estado.

Nesse contexto, a todo instante, tais instituições sugerem a coerção dos modos de pensar e de agir dos sujeitos, como no caso da escola com a função primordial de repetir ideologias que não permitem o pleno desenvolvimento do sujeito.

Nessa perspectiva, também é possível afirmar que no âmbito escolar “[...] os indivíduos têm experiências de si que modificam sua relação com si mesmos numa direção precisa. São experiências demarcadas por regras e procedimentos que incitam subjetividades dóceis, disciplinadas, obedientes. A escola não é a casa da liberdade” (KOHAN, 2000, p. 150).

Durante nossa investigação a partir do aporte teórico foucaultiano, evidenciamos como os sistemas de governamentalidade são alicerçados por um viés de necessidades de cada época e em cada singularidade mediante contextos que emergiam em uma necessidade de desenvolvimento de cada sociedade. Desse modo, em um sistema capitalista, por exemplo, percebe-se que a concepção dessas tecnologias de poder acaba por tornar-se as chamadas “tecnologias de poder positivas”, ou seja, que estabelecem um padrão de sujeição idealizando um viés econômico sem ao menos preocupar-se com a singularidade do sujeito (FOUCAULT, 2017).

O Estado utiliza-se de várias instituições que docilizam e criam os sujeitos ortopédicos, ou seja, pautados em um rígido sistema que controla seus corpos viabilizando apenas as necessidades



do Estado, baseando-se em um rico sistema de normas. Algumas instituições são gerenciadoras do processo formativo humano como é o caso da instituição escola, que é normatizada por biopolíticas, isto é, os sujeitos ficam cerceados de liberdade, uma vez que, são doutrinados a realizações de regras diárias de acordo com o processo de desenvolvimento econômico de cada Estado.

Nesse contexto, é preciso destacar que o docente como preceptor da ordem pedagógica acaba por se deixar dominar por essa forma de poder mediante pautas traçadas diariamente, observando somente os anseios e desejos estatais, abstendo-se das reais necessidades dos seus discentes.

Nesse aspecto, Foucault (2011) ressalta a importância de uma constituição de si por parte dos sujeitos que compõem essa instituição chamada escola. O referido filósofo francês defende a necessidade de construir-se livremente, isto é, um ser capaz de pensar e refletir em cima das doutrinas diárias impostas pelo sistema da governamentalidade.

Para que essa premissa seja de fato verdadeira é evidente e necessário que o docente, na contemporaneidade, torne-se um sujeito capaz de refletir criticamente sobre as suas práticas, e este que por sua vez passará a gerir o ensino na instituição escolar de forma eficaz, mediante processos de constituição de si que englobem a arte de governar a si mesmo primeiramente para que depois possa governar os outros.

Na proposta de Foucault, para escapar desse estado de dominação caracterizado pela fixação das regras de conduta, os indivíduos devem voluntariamente se dedicar às práticas refletidas através das quais será possível buscar modos alternativos para se transformar, ou seja, se modificar e nesse processo, conquistar a sua própria singularidade (FOUCAULT, 2017).

Além disso, é necessário e também imprescindível que haja a governabilidade baseada na constituição de si. Na medida em que o sujeito observa as normas em que lhe é imposta, deve interpretá-las de forma que consiga não somente executá-la, mas acima de tudo interpretá-la, considerando todos os seus aspectos globais, dessa maneira adotar novas estratégias em cima de pontos inadequados a sua realidade vigente para enfim utiliza-las em seu cotidiano.

Nesse processo de reinvenção ou recriação de si mesmo, o indivíduo irá necessariamente se confrontar com as formas normativas geradoras de docilidade e sujeição. Contra esse tipo de subordinação, é preciso investir na criação de modos de resistência e reação, os modos de subjetivação, como novas formas cada vez mais livres e alternativas de vida (MOTA, 2017, p. 78).

A filosofia da educação servirá de aporte teórico para que essa constituição de si possa finalmente acontecer. Na atividade escolar, por exemplo, a formação de professores deve ser pensada como forma de libertação das práticas coercitivas que o Estado se utiliza para formar sujeitos sujeitados, de forma que, a constituição de si possa ser tomada como eixo de partida para a prática docente.

É justamente nesse trâmite que as ideologias sobre a metodologia de ensino e aprendizagem passará a dar sustentabilidade a ideia de governabilidade. A constituição de sujeitos autônomos inicia-se ao tempo em que essa consciência crítica for viável.

Em síntese, o presente trabalho possibilitou a compreensão das formas que o poder tem para imprimir sujeitos dóceis para executar o seu papel na sociedade. A essa forma de atuação do Estado sobre os sujeitos Foucault denomina de governamentalidade, esse por sua vez, utiliza-se de



um sistema de normas para instruir e limitar os modos de pensar e de agir dos sujeitos. No entanto possibilitou também a elucidação de condutas que não restringissem somente a sujeição, mas sim a um surgimento de um sujeito autônomo por intermédio de reflexões que deixam os sujeitos à mercê de imposições, a essa forma de constituição de si Foucault chama de governabilidade.

Por fim, a junção desses dois conceitos para o viés educacional, principalmente para a formação de professores por intermédio da filosofia da educação permite que os docentes não se detenham somente as normas impressas pelo poder, mas como também pela constituição de si. Deve pensar e agir com meios e métodos suficientes para formar seres capazes de refletir acerca das sujeições que o poder procura os moldar, para, enfim formar-se como um sujeito livre.

Conclusão

No decorrer desse trabalho, tornou-se possível observar como a governamentalidade cria regulamentações para a docilidade dos sujeitos em meio as suas ações. É evidente que ainda há muito que discutir a respeito dos temas aqui tratados. Todavia isso ficará para outras oportunidades.

Nesse trabalho atual, pode-se também analisar como a governabilidade permite que o sujeito se construa livremente e com autonomia em meio a um rígido sistema de normas coercitivas implementados pela governamentalidade. A filosofia da educação permite que as sujeições possam eximir-se somente dessas leis que gera docilidade como uma forma mecânica de agir dos sujeitos, mas que possa haver também a constituição de si. O professor através da sua prática formativa pautada na filosofia da educação é o intermediador dessa práxis de perpetuação de sujeitos livres no meio social.

A governabilidade para Foucault é a condição sine qua non para que os sujeitos possam subjetivar-se de forma a não observar somente as normas a eles impostas, mas que possa também gerar um leque de possibilidades para constituir-se livremente, havendo assim uma mudança nos paradigmas rígidos que transcendem essa realidade pautada em rígidos sistemas de normas.

Referências

- FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. Trad. Márcio A. Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. (Org.) Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- KOHAN, Walter. **Subjetivação, Educação e Filosofia**. Perspectiva, Florianópolis, v.18, n.34, 143-158, Jul/Dez., 2000.
- MAIA, Antonio. **Do Biopoder à Governamentalidade: sobre a trajetória da genealogia do poder**. Currículo sem Fronteiras. v. 11. N.1. p. 54-71. jan/jun 2011.
- MOTA, Fernanda Antônia Barbosa da. **O ensino de filosofia da educação como arte da superfície**. Curitiba: CRV, 2017.
- PAGNI, Pedro Angelo. A emergência do discurso da inclusão escolar: uma problematização em busca de um olhar mais radical. **Revista Brasileira de Educação**. v.22. n. 68. Jan-mar. 2017.
- SILVA, Ailton José da. A ideia de poder em Foucault: o estado e a arte de governar. **Metánoia**. São João del-Rei/MG. N.12, p, 19-37, 2010.
- VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.



RISO E CORPO: ENCONTRO DE RESSONÂNCIAS CRIATIVAS

Neyla Cristiane Rodrigues de Oliveira⁹⁸
Mayara Danyelle Rodrigues de Oliveira⁹⁹

O SENTIR

"Senti medo, dor, angústia, desespero, alegria, riso e amor. E o "sentir", me possibilitou afetar e ser afetada por uma imensidão de sentimentos que hoje completam meu ser e me fazem construí-lo e desconstruí-lo por meio de uma potência que se chama vida".

Mayara Oliveira

Introdução

Sentir as afecções do riso provocadas em nosso corpo de professora nos faz experimentar a potência de criação de um corpo que se constrói nas práticas educativas em meio aos processos de aprendizagem. Assim, este corpo foi potencializado no encontro, percebendo-se como potência de afirmação dos novos modos de educar na contemporaneidade.

Neste sentido, sobre a construção da aprendizagem inventiva, indagamos: como aprendemos? Como acontecem os processos de aprendizagem? Assim, para Kastrup (2008, p.101) "a aprendizagem não é então a adaptação a um ambiente dado nem obtenção de um saber, mas experimentação, invenção de si e do mundo". Com isso, é importante repensar o papel da escola como instituição formativa de na sociedade que tem como objetivo promover aprendizagens significativas na vida dos educandos e educadores, desse modo fica o desafio: como a escola pode possibilitar aprendizagens-experimentadas na vida de crianças e jovens na contemporaneidade?

Para tanto, a referida autora destaca que: "o conhecimento, como ação efetiva, permitirá ao ser vivo continuar sua existência num meio determinado, na exata medida que ele constrói esse mundo". A construção do mundo pelo aluno aumenta a intensidade das relações interativas dos educandos ao perceberem o seu papel no espaço que estão inseridos. Assim,

"o domínio cognitivo não é um domínio de representações, mas um domínio experiencial e emergido das interações e dos acoplamentos do organismo" (KASTRUP, 2008, p.101).

No encontro de ressonâncias criativas em nosso corpo de professora percebe-se que a dimensão pedagógica do riso pode nos levar a pensar a profissão que escolhemos tendo em vista uma pedagogia do riso nos espaços educativos, em especial, nas escolas. Desse modo, encontramos em Bakhtin (1993) uma intensidade e importância do riso na Idade Média e no Renascimento, que nos mostra a rica cultura popular do riso destacando o seu desenvolvimento fora dos meios oficiais e da literatura elevada da época. Com isso, o autor em referência destaca que:

E foi graças a essa existência extra-oficial que a cultura do riso se distinguiu por seu radicalismo e sua liberdade excepcionais, por sua implacável lucidez. Ao proibir que o riso tivesse acesso a qualquer domínio oficial da vida e das ideias, a Idade Média lhe conferiu em compensação privilégios excepcionais de licença e impunidade fora desses limites: na praça pública, durante as festas, na literatura

98. Licenciatura em Biologia. E-mail: neylacristiane_bio@yahoo.com

99. Pedagoga. Mestranda em Educação. E-mail: mayaradanyelle@hotmail.com



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

recreativa. E o riso medieval beneficiou-se com isso ampla e profundamente (BAKHTIN, 1993, p.62).

Nesse aspecto, conhecer a história do riso na Idade Média e no Renascimento nos permitiu reativar o riso que existe em nosso corpo, fazendo-nos pensar a importância dele na sociedade, pois, o mesmo é uma prática social e cultural na medida em que somos impulsionados a sorrir ou a congelar o riso por alguns momentos.

Ao compreender a história do riso, bem como, a sua importância histórica e social, encontramos em Larrosa (2010), um apoio fundamental para o entendimento do riso na prática educativa, questionando sobre a sua presença na sala de aula, indicando-o como dispositivo criativo para uso do professor na prática de ensinar e aprender. Dessa forma, o autor nos leva pensar na importância do riso para construção formativa do “ser professor” destacando a pedagogia com o riso, em que o mesmo é abordado como dispositivo de criação e invenção dentro das escolas favorecendo os processos de aquisição da aprendizagem na sala de aula, com práticas educativas mais leves e alegres.

Aos poucos o riso transformou-se em um dispositivo criador e libertador para a nossa formação docente nos fazendo pensar na seriedade da profissão, pois, ser professor requer muitas responsabilidades, uma vez que compartilhamos aprendizagens dentro e fora da escola. Assim, somos impulsionados a perguntar: Como educar com o riso? Como construímos o corpo de professor?

Desse modo, a construção e formação da identidade do professor envolvem vários elementos como: questões pessoais, profissionais e sociais. Tendo em vista que estes são fatores importantes para a resignificação da identidade docente. Para tanto, Guimarães (2004, p. 60) ressalta que:

Todavia, não é fácil ao professor identificar-se como uma profissão cuja imagem social não oferece referências positivas, comuns e mobilizadoras. O papel da formação inicial, longe de ignorar e muito menos de esconder esta realidade, é expô-la à discussão, ao estudo não idealizado da situação. E não só os possíveis resultados e conclusões a respeito são formativos, mas também o é o seu significado, como estratégia formativa nos vários aspectos que ela contém.

As experiências formativas adquiridas nos fazem pensar na necessidade de mudanças para o ambiente escolar de modo que, romper com os modelos que estão instaurados na prática escolar é um grande desafio para a escola na atualidade, pois os mesmos fazem parte da formação educacional dos futuros professores direcionando-os às “maneiras corretas de ensinar e aprender”. Com isso, Corazza (2013) ao mencionar sobre um padrão de professor “e, ainda como se a partir deste determinado professor todos os outros fossem formados, embora por mãos inábeis; de maneira que nenhum sáisse correto e fidedigno, a Ideia Pura daquele Professor Modelo [...]”. (p.22). Percebe-se que os padrões-modelos colocam os professores em uma situação de reprodução, pois se existe um modelo de “bom professor” devemos segui-lo, pois quem não o segue é considerado “mau professor”. Porém, é preciso compreender que os padrões-modelos impedem a criação dentro das escolas.

Neste sentido, ao vivenciarmos a prática formativa do estágio supervisionado fomos potencializadas com o riso e assim realizamos a criação e a experimentação de metodologias inventivas no ambiente escolar. Desse modo, o nosso corpo de professora foi afetado na captura do movimento dos corpos que se constroem nas múltiplas aprendizagens. Com isso, no enlace do encontro do riso



com o corpo preenchemos com sensibilidade criativa a escrita de nossas experiências formativas adquiridas na prática do “ser professora”. Para tanto, este trabalho apresenta como objetivo descrever as criações realizadas na experiência vivenciada no Estágio Supervisionado da formação inicial em Pedagogia e em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí- UFPI.

Caminhos Trilhados

Os caminhos metodológicos do presente trabalho se voltam para a descrição da criação realizada na experiência formativa do Estágio Supervisionado da UFPI. Para tanto, serão apresentadas as criações realizadas na formação inicial nos cursos de Pedagogia – Estágio Supervisionado realizado na modalidade de ensino da Educação Infantil e de Ciências Biológicas – Estágio Supervisionado realizado no Ensino Fundamental. Com isso, foram destacadas as nossas experiências adquiridas no estágio da UFPI. Tendo em vista o encontro do riso com o corpo na prática educativa durante a formação inicial nomeamos a descrição das práticas vivenciadas no estágio de “ato de criação”, pois cada aula demandava uma longa preparação e justamente por isso, um movimento de invenção era anunciado a cada entrada em sala de aula. Seguem abaixo as descrições dos “atos de criação”. Ressalta-se que os atos de criação I e II referem-se às experiências vivenciadas pela autora Mayara Oliveira e os atos de criação III e IV pela autora Neyla Oliveira.

Ato de criação I: Corpo em movimento – experiência formativa do Estágio Supervisionado na Educação Infantil

No primeiro momento desta aula levei os alunos até o pátio e iniciamos as seguintes brincadeiras:

- 1ª Conhecendo as formas de locomoção: Os alunos deveriam andar em velocidades diferentes: rápido, devagar, lentamente e correndo. Para desenvolver o equilíbrio foi traçado uma linha no chão para que os alunos caminhassem de várias maneiras: com passos largos, com a mão na cabeça e com a mão na cintura.
- 2ª Túnel mágico: Com os alunos em duplas e de mãos dadas pedimos que eles formassem um túnel para que em filas cada dupla pudesse passar. Alternando os movimentos alto e baixo.

Figura 1. Movimento corporal.



Fonte: NUNES, Livia Ranielle de Moraes Gonçalves. Arquivo pessoal, 2014.



Estas brincadeiras foram muito importantes para o desenvolvimento motor dos alunos. Assim eles gostaram muito de realizá-las, com isso este momento foi prazeroso e significativo nas aprendizagens das crianças. Dando as mesmas a possibilidade de movimentar-se e interagir em grupo.

No segundo momento: foi realizado uma avaliação com os alunos sobre as atividades realizadas.

Nesse sentido, eles responderam que gostaram muito das aulas e que adoraram exercitar o corpo.

Assim, é importante destacar que o uso de metodologias criativas é muito importante para o desenvolvimento das crianças na educação infantil, pois permitem a criação, imaginação e invenção dentro e fora da sala de aula tornando o espaço escolar multiplicador de aprendizagens que além de serem aprendidas possam ser vividas e sentidas no cotidiano escolar.

Neste contexto, cabe mencionar que as experiências formativas adquiridas na CMEI Mahatma Gandhi por meio do Estágio na modalidade de ensino- educação infantil- permitiram-me conhecer a prática do professor de educação infantil e com isso, pude desenvolver as minhas competências e habilidades de aluno-professor na realização das aulas ministradas. Podendo operar com segurança no planejamento e realização das aulas, além disso, a experiência do estágio na educação infantil me possibilitou conhecer a rotina desta modalidade de ensino, especialmente na turma do primeiro período contribuindo significativamente para a minha formação acadêmica.

Desse modo, percebi a importância da organização, criação e invenção do professor dentro da sala de aula para que a sua prática formativa seja emancipadora e crítica no processo de ensino e aprendizagem.

Ato de criação II: Animais pesos e medidas - experiência formativa do Estágio Supervisionado na Educação Infantil

No primeiro momento da aula realizei um questionamento com as crianças sobre os animais, ressaltando as suas diferenças entre peso e medidas com as seguintes indagações: Quais os animais que vocês conhecem? Qual é o animal mais alto? E o mais baixo? Qual o mais pesado? Depois coloquei o vídeo “Arca de Noé” de Aline Barros, após o vídeo discutimos sobre os animais que estavam presentes na arca de Noé, destacando suas diferenças entre pesos e medidas. Em seguida, coloquei o vídeo sobre o “o sítio de seu lobato”, no qual mostrava animais que as crianças já conheciam (galinha, pato, porco, vaca e cachorro) após assistirem os vídeos conversei com as crianças sobre esses animais mostrando a elas as diferenças entre os mesmos.

No segundo momento: após a discussão dos vídeos assistidos em sala, expliquei para as crianças que elas também têm diferentes pesos e medidas, assim tem algumas pessoas que são mais altas e outras mais baixas e com o peso ocorre da mesma maneira, alguns de nós são mais leves e outros mais pesados. Depois desta explicação medi alguns alunos da sala mostrando a eles as diferentes medidas trabalhando assim os conceitos de pesos e de medidas. Logo depois dividi a turma em três grupos para a produção de um cartaz coletivo, assim cada grupo ficou com uma professora responsável pela orientação. Após a divisão dos grupos expliquei para os alunos como iniciaríamos a produção dos cartazes: Primeiro: coloquei 3 folhas de papel peso 40 no chão e pedi para os alunos fazerem um



círculo em volta do papel. Segundo: pedi para que eles identificassem qual era o aluno do grupo que eles estavam que tinha o menor tamanho, ou seja, o aluno mais baixo. Após a identificação do aluno de cada grupo, os alunos escolhidos deitaram-se na folha de papel peso 40 e juntos fizemos o contorno do seu corpo. Terceiro: após o contorno do corpo dos alunos entreguei revistas para os grupos para que eles cortassem com as mãos o papel da revista em pedaços bem pequenos, logo depois pedi que eles preenchessem o corpo desenhado com os pedaços de revista cortados. Após o preenchimento do corpo pedi que eles colocassem os seus nomes ao redor do corpo (Figura 2).

Figura 2. Cartaz produzido na aula.



Fonte: OLIVEIRA, Mayara. Arquivo pessoal, 2014.

Este momento foi muito importante para as crianças, pois aprenderam por meio de atividades artísticas conceitos importantes para aprendizagem matemática, assim elas gostaram muito de sentar no chão e de trabalhar em grupo, com isso, é importante perceber a importância de desenvolver atividades em sala de aula que possibilite novas experiências com o assunto a ser ministrado. Além disso, as crianças perceberam o corpo como fonte de aprendizagens inventivas na sala de aula.

A felicidade irradiou a sala de aula durante a realização da atividade proposta, possibilitando desenvolver no corpo das crianças habilidades como atenção, criação e percepção motora. Neste sentido, percebi em meio a essa atividade que alguns alunos que apresentavam dificuldades de escrever o nome, entretanto no momento de colocar o seu nome no papel com tinta guache eles sentiram facilidade, pois os mesmos conseguiram escrever as letras.

A criação e execução dessa atividade foi muito importante para a minha construção pessoal e profissional, pois no decorrer do Estágio precisei criar novas estratégias metodológicas que aguçassem a curiosidade das crianças levando-as a criarem novas formas de perceber o mundo.



Ato de criação III: Recortes e colagens - experiência formativa do Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental

Os alunos foram convidados a participar da oficina “Recortes e colagens produzem artes” (Figura 3), para isso, todos foram instruídos a levar papel jornal, revistas, livros, plásticos deixados de lado em casa. Estes materiais normalmente são descartados no lixo ou ficam empilhados em estantes, perdendo a oportunidade de criação. Antes do início do trabalho os alunos foram orientados a pensar no bem que fariam à natureza, transformando vários materiais que levam muitos anos para realizar o processo decomposição. Assim, os mesmos tornaram-se obras de arte, que além de dar novas formas aos materiais, contribuiriam de forma ativa na construção da consciência ambiental da comunidade.

Figura 3. Recortes e colagens.



Fonte: Arquivo pessoal da escola Dep. Milton Brandão, 2013.

Nesse aspecto, foi só deixar a mente fluir e dá lugar para criação artística dos alunos. Logo os materiais deram lugar às roupas, que foram usadas no desfile realizado na escola durante a “Gincana Ecológica” foram apresentadas as obras produzidas pelos estudantes (Figura 4). Esta experiência me possibilitou ultrapassar os limites da sala de aula, me tornei mais criativa e inovadora, minhas aulas de Ciências não seguem mais roteiros programados, que se tornaram clichê na educação. Nas minhas aulas busco ativar o senso crítico e criações dos educandos, sensações e ideias que tentam dá sentido às coisas, e que funcionam como facilitadores na construção do conhecimento.

Figura 4. Desfile das roupas produzidas pelos estudantes.



Fonte: Arquivo pessoal da escola Dep. Milton Brandão, 2013.



Ato de criação II: Movimentos corporais: dança ecológica - experiência formativa do Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental

A oficina “Movimentos da Natureza” consistiu numa técnica de movimentos corporais para expressar as sensações dos alunos com relação aos problemas ambientais. Inicialmente foi realizado um alongamento para relaxar e deixar a mente mais livre para produção (Figura 5).

Figura 5. Técnica de alongamento para iniciar a prática criativa sobre movimentos da natureza.



Fonte: Arquivo pessoal da escola Dep. Milton Brandão, 2013.

Desse modo, educar em movimento dá asas à criação e aguça o senso crítico dos alunos, possibilitando aos mesmos pensar sem limites construindo e desconstruindo o conhecimento. Para tanto, Larrosa (2010, P.181) destaca que:

O riso destrói as certezas. E especialmente aquela certeza que constitui a consciência enclausurada: a certeza de si. Mas só na perda da certeza, no permanente questionamento da certeza, na distância irônica da certeza, está a possibilidade do devir. O riso permite que espírito alce voo sobre si mesmo.

Todos foram instigados a se imaginarem como elementos da natureza, com sua importância e problemas enfrentados (Figura 6). O trabalho foi importantíssimo para o desenvolvimento da preocupação e cuidado com o meio ambiente, os alunos passaram a economizar água, jogar lixo em lixeiras e reciclar alguns materiais.

Figura 6. Parte da oficina “Movimentos da Natureza”.



Fonte: Arquivo pessoal da Escola Dep. Milton Brandão, 2013.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Pensar numa educação em movimento rompe com todos os limites programados de aulas padrões e tal experiência me possibilitou pensar no ensino de forma ativa, dando lugar às diversas possibilidades metodológicas que o campo educacional nos permite. A partir de então, percebi a necessidade de buscar inovações para preencher as lacunas que deixam a desejar no Ensino de Ciências, para tanto, é necessário buscar aprimorar suas experiências, com cursos de formação de professores e troca de experiências com outros campos da educação.

Para conseguir mudanças importantes sobre questões ambientais é preciso, muito mais que palestras explanando os problemas enfrentados pelo meio ambiente e o risco que os seres vivos correm. Temos que fazer nossos alunos se sentirem como peça chave desse tabuleiro, agentes de mediadores de transformações, foi nesse ponto principal que a oficina tocou. Desse modo, os educandos construíram uma consciência ambiental que servirá para melhorar sua vida e ainda poderá ser compartilhada com os demais membros da sociedade.

Considerações Finais

A experiência docente vivenciada com os alunos da Educação Infantil me fez perceber a importância do estágio para construção do meu perfil de professora. Nesta perspectiva, durante o curso de Pedagogia fui atravessada pelos conhecimentos adquiridos na formação acadêmica, que possibilitaram pensar a escola de forma mais abrangente, ou seja, pensar em uma prática pedagógica que considere uma formação dentro e fora do ambiente escolar.

Para tanto, precisei me tornar uma “mestra inventora/criadora”, vesti-me com minhas afetações e conhecimentos adquiridos na Sociopoética, no curso de palhaço, na contação de histórias, na pedagogia e na educação com o riso e assim, me preparei para construir aulas inventivas. E foi com esta proposta de invenção e sensibilidade que vivi a minha primeira a experimentação do “ser professora” realizada no Centro Municipal de Educação Infantil Mahatma Gandhi, localizada no bairro Satélite na cidade de Teresina-PI.

Por outro lado, a experiência vivenciada no Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental realizado na Unidade Escolar Dep. Milton Brandão, localizada no Bairro Dirceu Arcoverde II em Teresina, PI, possibilitou conhecer o ambiente escolar de forma mais intensa. Foram momentos de integração social, que diminuía a distância entre a escola e a comunidade, como também momentos de troca de experiências. Todos os eventos foram ferramentas intermediadoras na construção do meu perfil de educadora em Ciências Biológicas.

Durante a experiência docente fui levada a percorrer os caminhos da imaginação e criação, para buscar metodologias inovadoras que trouxessem os educandos para o mundo inovador e artístico da ciência. Para tanto, foi utilizada uma “Gincana Ecológica” como alternativa para solucionar vários problemas ambientais encontrados na escola, como por exemplo, o destino do lixo, desperdício de água, respeito e cuidado com o ambiente.

A relação riso e corpo nos permitiu romper com os padrões, roteiros e práticas disciplinares que colocam os professores em situação de reprodução no ambiente escolar. Assim com o riso fomos levadas a criar metodologias inventivas que potencializam o nosso corpo de professora, como também



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

o corpo dos alunos.

É justamente na destruição das certezas que abrimos espaço para novos modos de educar, pois tanto o professor quanto o aluno tornam-se agentes transformadores do conhecimento. Isso permite mudanças nas maneiras de ensinar e aprender produzindo encontros de novas ressonâncias criativas servindo de alavanca na reinvenção de si em todos os elementos que a prática educativa envolve.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**: o contexto de François Rabelais. 2.ED. São Paulo: HUCITEC; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.
- CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre-RS: UFRGS; Doisa, 2013.
- GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores**: Saberes, identidade e profissão. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia Prof.ªna**: danças piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga Neto. 5.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.



**UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS QUE ENVOLVEM O CORPO
E A ARTE NO CENTRO EDUCACIONAL FEMININO: EXPERIÊNCIAS
VIVENCIADAS PELO GRUPO PET PEDAGOGIA**

Douglas Júlio Oliveira Santos¹⁰⁰
Marciana Silva Cavalcante¹⁰¹
Natalya Regina Fortes Monte Santos¹⁰²
Wedson Alves Ferraz¹⁰³
Hilda Mara Lopes Araújo¹⁰⁴

RESUMO

O presente trabalho apresenta o relato de experiências prazerosas no âmbito da realização do Projeto Pedagogia Social: um olhar para o Centro Educacional Feminino (CEF), vivenciadas pelos discentes vinculados ao Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Estabelecemos como objetivo promover um processo de ensino-aprendizagem inovador que busque transformar intrinsecamente as jovens que se encontram cumprindo medidas no CEF. Para tal, nos guiamos pela questão norteadora: como metodologias que utilizam a arte e o corpo auxiliam no desenvolvimento pessoal e coletivo de jovens que cometeram atos infracionais? Tais intervenções se justificam a partir de vivências que tivemos no centro, onde constatamos que o mesmo é carente de trabalhos que envolvam aspectos corporais e artísticos em suas metodologias. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido no Centro Educacional Feminino proporcionou experiências significativas, já que as metodologias aplicadas durante o desenvolvimento das atividades se mostraram eficazes. Constatamos que o processo de ensino-aprendizagem guiado por estes aspectos se torna mais prazeroso para os sujeitos neles envolvidos, já que as jovens do centro gostavam e estavam sempre dispostas a participarem das propostas. Podemos perceber que o trabalho proporcionou um desenvolvimento pessoal e coletivo das jovens, fortalecendo, cada vez mais, as relações das internas conosco e com o próprio grupo do CEF, sanando em partes algumas dificuldades presentes no centro.

Palavras-chave: CEF. Desenvolvimento. Corpo. Arte. Inovação.

Introdução

O presente trabalho trata-se do relato de exitosas experiências proporcionadas durante a realização do Projeto Pedagogia Social: um olhar para o Centro Educacional Feminino (CEF), vivenciadas pelos discentes vinculados ao Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). O CEF, que fica localizado no Bairro Bela Vista, é um órgão da Secretaria da Assistência Social e Cidadania (SASC) que presta medidas socioeducativas, internação provisória, liberdade assistida, semiliberdade e internação efetiva para adolescentes do sexo feminino, acusadas de praticar ato infracional. Na ação socioeducativa da instituição existe uma preocupação com a continuação dos estudos das jovens, por meio da Educação de Jovens e Adultos, sendo uma

100. Acadêmico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, Bolsista do Programa de Educação Tutorial - PET-Pedagogia. E-mail: DOUGLASJULIO3159@GMAIL.COM

101. Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, Bolsista do Programa de Educação Tutorial - PET-Pedagogia. E-mail: marciana.sc@hotmail.com

102. Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, Egressa do Programa de Educação Tutorial - PET-Pedagogia. E-mail: natalya.fortes@hotmail.com

103. Acadêmico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, Bolsista do Programa de Educação Tutorial - PET-Pedagogia. E-mail: WFERRAZ100@GMAIL.COM

104. Tutora do Programa de Educação Tutorial – PET-Pedagogia, Professora adjunta do Departamento de Métodos e Técnicas – DMTE – CCE – Universidade Federal do Piauí. E-mail: HILDAMARA2@HOTMAIL.COM



modalidade de ensino que trabalha com todos os níveis de Educação Básica do país.

Nesse sentido, para o desenvolvimento desse estudo, estabeleceu-se como questão norteadora: como metodologias que utilizam a arte e o corpo auxiliam no desenvolvimento pessoal e coletivo de jovens que cometeram atos infracionais? Assim, a justificativa para tal pesquisa é dada a partir de vivências que tivemos, onde constatamos que o centro é carente de trabalhos que envolvam tais aspectos (corporais e artísticos) em suas metodologias. Nessa perspectiva, tivemos a iniciativa de proporcionar atividades que se guiassem pelo uso de tais princípios, visando como objetivo maior promover um processo de ensino-aprendizagem inovador que busque transformar intrinsecamente as jovens.

Dessa forma, por meio de atividades que levem em consideração as circunstâncias supracitadas, é possível afirmar que se desenvolveu de maneira peculiar e com um maior índice de aproveitamento a formação e a ressignificação de mundo por parte das jovens. Através de noções acerca da arte e da corporeidade, fundamentais para a evolução em todos os aspectos do ser humano, tanto nos fatores internos (cognitivo, afetivo e estético) como nos externos (ético e político), podemos constatar ao longo do desenvolvimento de tal projeto.

Referencial

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) possui itens específicos para tratar do adolescente em conflito com a lei. Ainda que passíveis às consequências dos seus atos infracionais, estes jovens não estão inseridos no contexto de responsabilização penal. Neste caso, devem cumprir medidas socioeducativas com o objetivo de serem reinseridos na sociedade, além do fortalecimento de suas relações com a família e a comunidade. (FRANCISCHINI; CAMPOS, 2005)

Entretanto, quando se fala na ressocialização de adolescentes que cometeram algum ato infracional, Rêgo (2014) afirma que muitos dos locais para onde estes jovens são destinados, além de não cumprirem com a finalidade da reinserção, ainda são abordados como espaços na qual a violência acaba por reforçar a exclusão social e a criminalidade. Ao invés de proporcionarem atividades educativas que estimulem a transformação dos indivíduos, estes ambientes acabam por incentivar estigmas que este grupo já carrega, dificultando o retorno de modo positivo à sociedade.

Assim, o caráter das medidas socioeducativas deveria ser efetivamente, na prática, de reparo e criação de condições para a não reincidência, tendo por finalidade realizar a reorganização de valores e padrões de conduta do sujeito transgressor. (FRANCISCHINI; CAMPOS, 2005). Para a concretização deste desígnio, os centros socioeducativos podem utilizar como alicerce diversos caminhos, pois

frente à realidade com a qual nos deparamos, mostra-se fundamental a busca por alternativas de educação que sejam capazes de, durante o seu processo pedagógico, desenvolver ações e atividades que possibilitem ao indivíduo conhecer o mundo que o cerca, assim como se reconhecer enquanto sujeito com capacidade para agir e provocar transformações no mundo em que se encontra. (TUBINO; SCHROEDER, 2015)

A utilização de metodologias socioeducativas que coloquem o adolescente infrator na condição de se reconhecer como autor dos seus atos e capaz de transformar a sua realidade merece uma maior atenção por parte dos centros de ressocialização. Apesar das inúmeras possibilidades para o



desenvolvimento de alternativas que provoquem a autonomia nestes ambientes, destacam-se, pela eficácia, atividades que estimulem o uso da arte ou do corpo como ponte para o crescimento pessoal e do coletivo dos adolescentes acolhidos.

Como primeira opção, apresenta-se a arte-educação. Em todas as suas diversas abordagens, esta metodologia se torna “um forte instrumento de transformação, de mudança, de conhecimento e de criatividade”, como afirma Rêgo (2014). Assim, este mecanismo se torna uma possibilidade para os adolescentes em conflito com a lei explorarem seu lado criador e criativo, podendo exercitar também o potencial de modificar seu contexto.

Através da arte é previsível o nascer da exteriorização de pensamentos e sentimentos necessários para o conhecimento de si e para a percepção da realidade, gerando a capacidade de ação e, conseqüentemente, mudanças em seu meio. Para Bouro (2009), este método, enquanto concepção, expressão e reconhecimento do mundo, é fundamental para o desenvolvimento da consciência, propiciando ao indivíduo contato com seu interior e com o universo, como forma de compreender o contexto ao seu redor e, assim, poder interagir com ele.

No segundo caminho, é viável também considerar o corpo como meio de transformação do indivíduo. Como relata Machado (2013, p.28), “as relações são fundantes no entendimento de si, do outro e do mundo. Especialmente por meio da linguagem corporal e da fala, a capacidade humana para relacionar-se desdenha um ‘eu’”. Visto isto, a utilização desta metodologia auxilia na convivência dos adolescentes com o coletivo, contribuindo na ressocialização.

O corpo também deve ser utilizado como possibilidade de expressão não verbal, na qual o ser exterioriza o seu lado psicológico, tendo como principal função a demonstração de sentimentos. (SILVA ET AL, 2000). Assim, esta alternativa atua, por vezes inconsciente, na expressão de sentimentos íntimos pelos adolescentes infratores, contribuindo para o desenvolvimento do seu interior e da realidade que estão inseridos.

Metodologia

O presente estudo investigativo se apresenta como uma pesquisa de caráter exploratório-descritiva. Conforme Moreira e Caleffe (2008, p. 69-70), neste tipo de pesquisa, as investigações “são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo acerca de determinado fenômeno”, conduzindo o investigador na “descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre as variáveis”. Sua principal característica é o aprofundamento do conhecimento nos traços característicos de uma realidade específica.

No decorrer do projeto foi utilizado como forma de registro das experiências vivenciadas pelo grupo o “diário de bordo”, no qual foram registrados todos os acontecimentos, mudanças positivas - ou não - de comportamentos, ações, eficácia das atividades, assim como a participações individuais e coletivas das adolescentes.

Posteriormente, utilizamos a pesquisa-ação, que possui base empírica e é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a superação de um problema coletivo onde os participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p.14).



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

As atividades no CEF tiveram início com uma visita diagnóstica, onde foi observada toda a dinâmica de funcionamento da instituição, à estrutura, a quantidade de adolescentes e funcionários. No período da realização do projeto, estavam lotadas no centro cerca de dezesseis jovens, número que costuma variar muito na instituição.

Tendo em vista que o sistema onde está inserido o ambiente socioeducativo é complexo, a partir das observações realizadas nessa primeira visita, percebeu-se a necessidade de trazer atividades com a finalidade de auxiliar na reflexão crítica, na formação dessas adolescentes, visando à formação integral, utilizando da Arte e do Corpo como instrumentos para auxiliar no desenvolvimento pessoal e coletivo. Visto isso, foi planejado um repertório de oficinas, sendo elas: Arte, Teatro, Gênero e Sexualidade, Rap, Yoga e Poesia. O objetivo era auxiliar as jovens que passam por um processo de reintegração social e incentivá-las a buscar uma melhor qualidade de vida no âmbito social.

Todas as oficinas tiveram a duração de 3 horas cada uma, nas quais ocorreram durante seis visitas distintas realizadas ao Centro. Todas sucederam da mesma maneira, seguindo os seguintes passos: primeiramente eram feitos questionamentos sobre os temas das oficinas, na tentativa de serem estabelecidos diálogos, trocas de experiência e conhecimento; logo após eram trabalhados os conteúdos das oficinas, sempre de maneira dinâmica, buscando a participação de todos e a compreensão do que estava sendo exposto; por último, a parte prática, onde buscava instigar a criatividade e as potencialidades das jovens, valorizando o trabalho individual e coletivo. Todos os momentos tiveram estes pontos em comum, a articulação entre teoria e prática, além da utilização da arte e do corpo como forma de expressão do trabalho individual e coletivo.

Resultados e discussões

No decorrer do Projeto realizado no CEF buscamos alcançar os objetivos propostos com a realização de oficinas que trabalhassem com a temática Arte e Corpo. Com isso, dividimos esses temas em dois grandes grupos, sendo o primeiro as oficinas artísticas de Pintura, RAP e Poesia e o segundo grupo foram as oficinas corporais de Gênero e Sexualidade, Yoga e Teatro.

Nessa perspectiva, a primeira oficina do grupo de Artes foi a de Pintura com o tema “conhece-te a ti mesmo”. Foi dividida em dois momentos, sendo o primeiro teórico com a explicação de alguns conceitos, como por exemplo, o que é arte, qual a história da arte e quais os seus tipos, esclarecendo cada um deles: arte plástica, cênica, visuais, dança, escultura, etc. No segundo momento prático as jovens participaram de uma atividade que possibilitou a expressão subjetiva de cada uma delas, com base no tema da oficina e por meio de duas técnicas de pintura, sendo elas a Monotipia e Impressão. Como essa foi a primeira oficina do Projeto tivemos como intuito conhecer as meninas e criar um clima de aproximação e acolhimento. Percebemos que com essa atividade elas expressaram diversos desejos, como por exemplo, o de liberdade.

A segunda foi a oficina de RAP: “nunca deixe de sonhar”, foi dividida em dois momentos, teoria e prática. No primeiro ocorreu a explicação de alguns conceitos, como por exemplo, o que é o RAP e qual a sua história. No segundo momento prático as meninas produziram o seu próprio RAP, com base no tema da oficina, assim, tornaram-se capazes de despertar a sua criatividade e escrever partindo dos



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

seus sonhos e metas. No término da oficina ocorreu uma socialização, a qual as meninas mostraram a sua produção para todos. Notamos que nesse dia elas se envolveram mais, pois já conheciam alguns tipos de RAP e ao estudar sobre esse tipo de gênero musical, puderam descobrir de forma mais aprofundada a sua estrutura.

A terceira foi a oficina de Poesia: “ninguém doma um coração de poeta!”. Antes de começarmos a oficina decoramos a sala com imagens com poesias e ilustrações gráficas, bem como, balões e cartazes com poemas. Assim que as meninas entraram na sala, pedimos para elas observarem e lerem as imagens e poemas expostos, em seguida, pedimos para que elas se sentassem nas cadeiras que estavam organizadas em roda e fizemos algumas perguntas, como por exemplo: o que é poema, qual a diferença entre poema e poesia, o que era rima, com o intuito de observar os seus conhecimentos prévios. Após as respostas, que não fugiam do contexto, explicamos qual a proposta do dia, bem como, o significado do tema da oficina. No momento seguinte, vendamos os olhos das jovens com uma faixa preta, feita de TNT, solicitamos silêncio e atenção para elas ouvirem três gravações de poemas recitados, utilizando um som. Ao término de cada poema, liamos o resumo da biografia de cada poeta, as meninas ainda estando com os olhos vendados.

Logo depois, pedimos para elas tirarem as faixas dos olhos e explicarem o que compreenderam de cada poema, quase todas participaram de forma bem ativa, explicando o seu entendimento sobre aquilo que ouviram e sentiram. Após isso, explicamos gênero poema e sua estrutura, bem como, o que era poesia e suas diferenças e semelhanças com o poema, em seguida, para levarmos o assunto para a prática cada menina produziu um poema sobre o que mais havia gostado do Projeto ou dos professores petianos. No término da oficina ocorreu a socialização dos poemas, a qual cada poeta lia a sua produção.

Por conseguinte, a primeira oficina do grupo de Corpo, foi a de Gênero e Sexualidade com o tema “Precisamos falar sobre isso”, iniciamos a oficina realizando uma dinâmica que trabalhava com o trabalho em equipe, depois, explicamos sobre o que abordaríamos no dia e pedimos para todas sentarem ao chão em círculo para uma roda de conversa nas quais todas iriam conhecer novos conceitos, tirar dúvidas e relatar experiências vividas que considerassem importantes sobre o assunto da oficina.

Durante a roda explicamos o conceito de gênero, sexualidade, orientação sexual e o significado da sigla LGBT, esclarecendo sobre cada um dos gêneros sexuais. Esse momento foi suficiente para despertar a participação e a curiosidade das meninas que trouxeram para a roda a necessidade de falarmos sobre outros temas relevantes, como preconceito e homofobia. Dessa forma, com a fala e escuta das adolescentes percebemos a importância de conversarmos sobre o feminismo, refletindo e questionando situações do cotidiano que vulgarizam as mulheres, como por exemplo, a exacerbada sexualização desse gênero.

Assim, finalizamos a oficina com outra dinâmica que promoveu uma troca de abraços em sequência, formando uma fila e um momento de acolhimento e união. Notamos que muitas meninas se envolveram com a proposta da oficina, todavia, no decorrer da conversa algumas se retiravam aos poucos, por não se sentirem confortáveis ou por estarem entediadas com o assunto.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

A segunda foi a oficina de Teatro: “corpo: ferramenta para transformar”. Iniciamos com perguntas sobre o tema para termos uma noção dos conhecimentos prévios das meninas, as respostas foram básicas, todavia, não fugiram do contexto. Em seguida, partimos para a prática, iniciando com atividades de alongamentos para movimentar o corpo, ativar a mente e treinar a concentração. Depois, utilizamos jogos do Augusto Boal, grande teatrólogo brasileiro, sendo vários jogos de improvisação e de expressões faciais e corporais.

No primeiro jogo solicitamos a formação de duplas a qual uma pessoa guia a outra, trabalhando com três planos espaciais, sendo o baixo, médio e alto. Nessa prática, uma menina deveria guiar a outra utilizando o seu dedo como recurso, fazendo com que a pessoa guiada caminhasse por todo o espaço disponível em velocidades e espaços diferentes: devagar e rápido, abaixada ou em pé. Logo mais, ocorreu a troca de funções permitindo que todas possuíssem esta experiência. Nesse jogo foi trabalhada a confiança no próximo, a coletividade, bem como, a exploração do corpo e dos planos espaciais ao movimentar-se naquele espaço.

Em outro momento, fizemos uma roda e falamos sobre a importância das expressões faciais e corporais no teatro. Assim, para trabalharmos com esses aspectos pedimos para as meninas citarem sentimentos e ouvimos: “amor, ilusão, ódio, alegria, etc.”. Logo após, as meninas deveriam realizar gestos e ações sobre um sentimento de sua escolha, podendo usar ou não os três planos trabalhados anteriormente. A educanda Flor de Lis abraçou e beijou no rosto todas as meninas, expressando o sentimento de carinho. Violeta escolheu expressar a paz com um aperto de mão, Orquídea demonstrou o sono, usando o plano baixo, ou seja, o chão para demonstrar que estava dormindo e Girassol exibiu o choro, utilizando ricamente a expressão facial, dentre outros gestos produzidos pelas demais.

É importante destacar que os nomes usados são fictícios para não revelar e/ou expor a identidade das meninas. Ademais, muitos outros jogos e atividades teatrais foram realizados as quais percebemos o grande desenvolvimento das meninas, bem como, sentimentos de alegria e empolgação, pois nunca haviam participado de atividades assim.

A terceira foi a oficina de Yoga: “o caminho para o autoconhecimento”. No primeiro momento iniciamos com alguns exercícios de postura e relaxamento, essenciais para o alívio do estresse, especialmente para pessoas que vivem em situações de confinamento, como no caso das meninas. No segundo momento dividimos as meninas em grupos e pedimos para que elas se deslocassem pelo espaço estando abraçadas e com os olhos fechados, trabalhando a confiança em si mesmo e no próximo, a coletividade e a afetividade por meio dessa dinâmica. No término dessa oficina, solicitamos que as meninas dessem a sua opinião sobre o que acharam da proposta do dia, todas disseram que gostaram, entretanto, no decorrer da oficina percebemos que algumas jovens estavam começando a se sentir tediadas, pois, não estavam acostumadas a praticar atividades de relaxamento e meditação como as que o Yoga possibilita.

Conclusão

O trabalho desenvolvido no Centro Educacional Feminino proporcionou experiências fantásticas, já que as metodologias aplicadas durante o desenvolvimento das atividades se mostraram eficazes.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Pois podemos perceber o início das mudanças que foram provocadas nas jovens, já que estas adotaram novas posturas referentes ao seu crescimento pessoal e coletivo. Porém, atividades como estas são de curta duração e a descontinuidade pode acarretar no retrocesso.

Nesse sentido, se faria necessário o centro continuar desenvolvendo constantemente atividades que levem em consideração tais princípios e assim por meio de um processo de ensino-aprendizagem inovador e transformador promover a mudanças significativas nas jovens.

Concluimos ainda, que o processo de ensino-aprendizagem guiado por estes aspectos se torna mais prazeroso para os sujeitos neles envolvidos, já que as jovens do centro gostavam e estavam sempre dispostas a participarem das propostas. Podemos perceber que o trabalho, proporcionou um desenvolvimento pessoal e coletivo das jovens, fortalecendo, cada vez mais, as relações das internas conosco e com o próprio grupo do CEF, sanando em partes algumas dificuldades presentes no centro.

Assim, este Projeto possibilitou uma formação acadêmica de excelente nível para os petianos, preparando profissionais críticos e atuantes, orientados pelos princípios da cidadania, solidariedade e pela função social da Educação

Referências

BUORO, Anamelia Bueno. **O Olhar em Construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da Arte na escola. ed. 4. São Paulo: Cortez, 2009.

FRANCISCHINI, Rosângela; CAMPOS, Herculano Ricardo. **Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas**: limites e (im) possibilidades. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/152107004/ADOLESCENTE-EM-CONFLITO-COM-A-LEI-E-MEDIDAS-Socioeducativas-Limites-e-Im-Possibilidades>>. Acesso em: 08 de julho de 2018.

MACHADO, Marina Marcondes. **Merleau-Ponty e a educação**. Distribuidora Autentica LTDA, 2013.

MOREIRA, H. CALEFFE. L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. São Paulo: DP&A, 2008.

RÊGO, Claudia Jeane Silva. **Os jogos teatrais e a medida socioeducativa**. Disponível em: http://BDM.UNB.BR/BITSTREAM/10483/9814/1/2014_CLAUDIAJEANESILVAREgo.pdf >. Acesso em: 08 de julho de 2018.

SILVA, Lúcia Marta Giunta da (et al). **Comunicação não verbal**: reflexões acerca da linguagem corporal. Disponível em : < <http://www.scielo.br/PDF/RLAE/V8N4/12384>>. Acesso em: 08 de julho de 2018.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. 108p.

TUBINO, Cibele Rose; SCHROEDER, Simone. **A inserção de oficinas teatrais no sistema carcerário como alternativa de remição de pena**: um recorte a partir de um olhar na penitenciária feminina Madre. Disponível em: <https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos_TRABALHOS/3611/1102/1273.PDF>. Acesso em: 08 de julho de 2018.



EXPERIÊNCIAS ETNOGRÁFICAS: O ENVOLVIMENTO DO PESQUISADOR COM O SUJEITO PESQUISADO

George Michael Alves de Lima¹⁰⁵

Resumo

Neste ensaio, busco refletir sobre minhas experiências na pesquisa de campo realizada no ano de 2006 no campus da Universidade Federal de Pernambuco. A pesquisa teve como tema as formas de sociabilidade homossexual no campus, tendo como foco o circuito da “pegação” masculina, para tanto realizamos o trabalho etnográfico percorrendo os locais onde estas práticas ocorrem, tais como banheiros de centros, bibliotecas, espaços ao ar livre. Este trabalho foi escolhido para análise pelo fato do envolvimento que tive nesta pesquisa, um envolvimento que perpassa o desejo de ser pesquisador, o interesse pelo assunto, mais que isso, a emoção estava comigo o tempo inteiro, pude refletir sobre meus medos, anseios, o que deu certo e errado nessa experiência e o envolvimento do pesquisador com o sujeito pesquisado.

“As emoções são, pois, vistas erradamente como respostas necessariamente passivas ou involuntárias ao mundo. Em vez disso, são trajetórias através das quais nos engajamos ativamente e até construímos o mundo. Elas têm tanto aspectos mentais como físicos que se condicionam mutuamente.” (Extraído do livro: Gênero, corpo, conhecimento).

Introdução

Neste ensaio, busco refletir sobre minhas experiências na pesquisa de campo que realizei no ano de 2006 no campus da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE.

A pesquisa teve como tema as formas de sociabilidade homossexual no campus universitário, tendo como foco o “circuito da pegação¹⁰⁶” masculina, para tanto foi realizado o trabalho etnográfico percorrendo os locais onde estas práticas ocorrem, tais como banheiros de centros, bibliotecas, salas de aula, corredores e espaços ao ar livre.

O que me levou a escolher este trabalho para análise foi o fato do envolvimento que tive especificamente nesta pesquisa, um envolvimento que perpassa o desejo de ser pesquisador, o interesse pelo assunto, mais que isso... A emoção estava comigo o tempo inteiro, e refletindo sobre o envolvimento do pesquisador com o sujeito pesquisado, penso que é pertinente levar a baila algumas impressões desse estudo etnográfico.

Durante o percurso, dialogo com alguns autores e os integrantes do “circuito”, onde pude refletir sobre meus medos, anseios, o que deu certo e errado nessa experiência, partindo do pressuposto de que não temos fórmulas prontas para aplicar no trabalho de campo, o campo está interagindo com o pesquisador a todo o momento.

Então, penso que na construção do texto etnográfico “não existe, portanto, apenas o dilema de como passar das experiências de campo para a forma escrita” (Silva, 2006:139), mas, sobretudo,

¹⁰⁵ Mestre em Antropologia/UFPE. Professor da Universidade Federal do Piauí – UFPI. E-mail: george_michael_a@hotmail.com

¹⁰⁶ Termo frequentemente associado a prática sexual anônima entre homossexuais, sociabilidade homossexual, geralmente acontece em lugares públicos. (Nota do autor)



refletir: como escrever sobre algo íntimo? Os limites? Riscos? Ética? E os sentimentos a “flor da pele”.

Percebendo o campo

Nossa pesquisa realizou-se no campus da UFPE, buscando identificar formas de sociabilidade homossexual dentro da comunidade acadêmica. Centralizamos nossa observação sobre a prática da “pegação masculina”, forma de paquera e interação sexual entre pessoas do mesmo sexo, realizada predominantemente em locais públicos, abertos ou fechados, tais como banheiros de cinemas e shoppings, praças, boates, bares, ruas do centro ou bairros, etc.

Os locais, ou pontos, de pegação caracterizam-se pela intensa circulação de sujeitos em busca de eventuais parceiros sexuais. Para estabelecer o contato de forma adequada, faz-se necessário observar uma série de rituais, tais como olhares, gestos e deslocamentos, que sempre precedem a interação entre os parceiros.

O público que compõe o universo da pegação caracteriza-se por sua grande diversidade e por serem adeptos do sexo impessoal. Há uma grande variedade sociocultural: homossexuais, bissexuais, homens casados, noivos, todos de idades e extratos sociais diversos.

Nos locais de pegação é comum verificar-se o exibicionismo, o sexo em público e a masturbação coletiva. É importante ressaltar que por serem locais públicos em sua maioria, outras pessoas que não participam destas práticas também circulam nestes ambientes.

Outro fator complicador é que o código Penal Brasileiro (art. 233) prevê pena de três meses a um ano de prisão, ou multa, para “atos obscenos em lugar público”. Não aceitando a justiça o argumento de preconceito quando um segurança ou policial reprime atos como os praticados na pegação, que são entendidos juridicamente como “atos criminosos”.

O trabalho

Procuramos realizar um levantamento das áreas onde ocorre a pegação no campus da cidade universitária, fazendo um mapeamento destes com esta finalidade elegemos o banheiro do segundo andar do centro de artes e comunicação (CAC), por ser o principal ponto da pegação para a observação livre, realizamos também entrevistas semiestruturadas com os participantes, bem como, o acesso a internet, através da comunidade virtual do Orkut que possui comunidades formadas por sujeitos que frequentam o circuito da pegação da UFPE e através da rede mundial de computadores trocam informações, confidências e marcam encontros entre si.

A observação livre, segundo Pergongher (1986), consiste na realização de itinerários do grupo estudado, registrando impressões, descrições, situações e as cenas de maneira detalhada. Evitamos abordar nosso objeto enquanto grupo organizado ou comunidade, devido à grande heterogeneidade sociocultural dos atores envolvidos e a fugacidade das interações em questão: preferimos assim, focalizar as práticas das populações envolvidas na pegação.



A observação

Percebe-se nos pontos de pegação uma constante movimentação dos atores e a ausência de contato verbal, que é compensada por toda uma série de movimentos e sinais corporais como olhares e piscadas de olhos, roçar a língua nos lábios, segurar o pênis ereto formando um volume visível sob a calça, alisar as nádegas, exibição do pênis em ereção no mictório e outros pequenos gestos que comunicam intenções e interesses, que articulam-se enquanto códigos que são preliminares ao contato sexual. A força do “fato social” impõe-se sobre os sujeitos:

“tenho um amigo que também é gay e que de repente nos encontramos num ponto de pegação, no banheiro do CAC, apenas nós dois no banheiro e de repente começou a pintar um desejo, mas apesar do fato de sermos amigos não utilizamos da linguagem que utilizamos fora(do banheiro)(...) A comunicação deu-se nos parâmetros da linguagem da pegação, não houve verbalização de nada, de nenhum sentimento, de nenhum desejo, apenas movimentos e sinais corporais (...) E depois que saímos daquele ponto de pegação (...) voltamos a normalidade! É como se aquele ambiente tivesse toda uma pressão psicológica, que permeasse até mesmo a expressão verbal (...) Quando saímos do banheiro voltamos a nos tratar normalmente e conversar como amigos.”

J., 21 anos, aluno da UFPE.

Os encontros são marcados pelo acaso, pela intensidade e pelo extremo anonimato. Por baixo desta aparência caótica, analisando os fluxos e séries de acontecimentos que desenrolam-se de forma simultânea e até contraditória, percebemos como sugere Morin (1996), uma ordem, pois a “desordem não é mais que aparência ou ilusão”, uma rede de interações, onde destacam-se códigos e sinais que possibilitam uma trama de relações, onde os sujeitos vão ocupar posições para além de suas próprias identidades individuais. Para atender a grande rotatividade dos sujeitos e das trocas sexuais toda uma linguagem não verbal é articulada, de modo a não romper ou comprometer o imperativo do anonimato entre parceiros. Se por um acaso estas pessoas se cruzam e se reconhecem fora do ambiente de pegação evitam o contato social, evitando até mesmo cumprimentarem-se.

Há uma permanente sensação de risco no ar, impregnando todo o ambiente de pegação. O medo da entrada de funcionários e seguranças da universidade, que podem ter o intuito de reprimir e humilhar os participantes e até mesmo chamar policiais militares para efetuarem prisões por atos obscenos. Tudo isto deixa evidente um nervosismo, que informa em parte a frenética movimentação de entrada (para identificar possíveis parceiros) e de rápida saída do banheiro (dirigindo-se a pontos estratégicos e discretos ao longo dos corredores) e em seguida retornando novamente ao mictório, sempre que é notada a entrada de outras pessoas no referido banheiro, tornando este ciclo incessante e extremamente repetitivo.

Tudo ocorre de forma intensa, verificando-se olhares trocados entre sujeitos que muitas vezes nunca se viram, roçares “quase” casuais e vários graus de exibicionismo; pode ocorrer ainda a prática de sexo oral no hall do banheiro, à vista de todos, ou ainda penetrações apressadas dentro dos boxes. Os atos sexuais, quando ocorrem são marcados pela rapidez e pela imparcialidade. Nem todos os contatos estabelecidos se consumam in loco, os parceiros de ocasião podem se retirar, para praticarem sexo em um local mais seguro e reservado; interessante que toda esta negociação é



realizada através dos sinais, praticamente sem utilização da linguagem oral. Há ainda alguns sujeitos que reftream qualquer contato físico, preferindo a posição de voyeur, aceitando apenas o contato visual e excitando-se extremamente com isso; mas a grande maioria dos atores prefere interagir fisicamente, tocando e sendo tocados, felando e sendo felados, gozando e sendo esporrados...

Importante ressaltar que antes da abordagem direta ao parceiro desejado é imperativo a sequência de troca de olhares, exibição de genitálias em ereção e consequente apalpação e bolinação dos pênis agitados pelo desejo. A ordem que orienta nossas relações e contatos no mundo de fora é temporariamente suspensa, formando o que os próprios participantes definem como uma “bolha social”, “universo paralelo”.

Os rituais de seleção mútua entre os parceiros também são facilmente verificados, sendo extremamente valorizadas a aparência física e a postura máscula – os efeminados ou com fortes trejeitos são preteridos. O fator idade também importa, levando vantagem os mais jovens, porem se o parceiro maduro possuir bom nível socioeconômico esta desvantagem etária torna-se diminuída. Esse processo também não é verbalizado: *“A seleção se dá através de movimentos que possuem um cunho de rejeição muito forte: esconder a genitália, dar de costas ou se retirar do ambiente quando não quer ficar com o outro.”* **V.-18 anos, morador do bairro da várzea e frequentador do circuito.**

Observou-se uma grande diversidade sociocultural entre os participantes do circuito, onde movimentam-se pessoas de diferentes faixas etárias, desde os muito jovens até homens maduros com mais de 50 anos; assim como provenientes de diferentes extratos socioeconômicos, misturados num mesmo “circuito desejante”. Verificamos também a participação de pessoas de fora da comunidade acadêmica, tanto das áreas circunvizinhas à universidade, quanto provenientes de que além da presença do corpo discente há a participação ativa de funcionários, professores e seguranças da universidade no circuito da pegação.

Outra questão séria, que nos chamou a atenção foi a prevenção, ou antes, a falta dela, no tocante à algumas práticas sexuais comuns ao circuito da pegação. Todos os sujeitos entrevistados reconhecem a importância do uso do preservativo e demonstram razoável grau de conscientização quanto ao risco de contato com o vírus HIV e outras DST's, mas na hora do intercurso sexual esta preocupação passa ao segundo ou terceiro plano.

Há sobretudo uma relativização do risco do contágio em relação ao sexo oral, como se fosse menos arriscado. Com relação ao sexo anal, apesar de uma maior percepção do contágio, há também negligência, pois a situação da pegação em si induz à uma redução ou perda da noção do risco.

Uma contradição observada é que apesar da tentativa de criação por parte dos grupos organizados e da própria mídia, de uma identidade gay mais igualitária e aberta, percebemos no “circuito da pegação” a persistência do velho modelo de identidade hierarquizado, **macho x bicha**; onde os sujeitos vão ser classificados enquanto ativos ou passivos, ou ainda, másculos e efeminados. Observa-se na prática que estas posições são extremamente variáveis podendo um mesmo sujeito ocupar diferentes lugares dependendo do parceiro e da situação onde se encontra.



O envolvimento

Tentei demonstrar um pouco do universo em que pesquisei, agora irei refletir sobre minha atuação enquanto pesquisador, e como me envolvi no referido circuito da pegação, enquanto homossexual e também ator daquele universo.

Sentimentos como medo, ou até mesmo excesso de confiança, a exemplo do que sentiu a pesquisadora Larissa Pelúcio (ver bibliografia), me envolveram. De um lado o meu encantamento com o tema, pela pesquisa, em querer fazer uma antropologia que aposta em uma ciência encantada, e do outro o desejo sexual, de estar em um ambiente propício a práticas sexuais efêmeras, certo voyeurismo, excitação em observar tudo o que acontecia diante de mim e que podia participar quando quisesse.

Quando escrevia, ficava pensando no trabalho que desenvolvi, as discussões que os textos traziam, alguns defendendo a ideia de imparcialidade, outros o “se envolver”, tentei sobretudo, apreender que o que devemos fazer é buscar um equilíbrio, sem os excessos.

O fato de ter me envolvido sexualmente com alguns entrevistados, a meu ver, foi de importância ímpar para o desenrolar da pesquisa, pude perceber com outros olhos o que eu mesmo sentia no “circuito da pegação”, e isso me permitiu fazer uma comparação, e me fez enxergar outros pontos de vista, coisas que não percebia e que passei a ver.

Na perspectiva de que cada trabalho de campo tem suas particularidades, atesto que esse teve uma singularidade pra mim, “Na busca do “outro” encontra-se a “si mesmo”, seguindo os passos de Miriam Pillar Grossi.

Confesso que me deixei levar por sentimentos de raiva, sentindo na pele o preconceito sofrido, a discriminação e me senti mal, e muitas vezes ao reler meu diário de campo chorei, lembrando de alguns personagens que eram preteridos, por que não atendiam as exigências de certo padrão de beleza, ou por que não eram tão jovens e lá naquele ambiente onde as pessoas excretam, é que lhes era cabido sentir prazer, um misto de “gozo, nojo”.

Imerso neste universo pude perceber que tais práticas colocam em evidência o fato que identidades sexuais não são fixas, podendo o mesmo ator ocupar diferentes posições, o que também revela a circularidade do desejo. Também tais espaços se revelam, pelo menos para mim, como uma saída, criando uma situação onde temporariamente são suspensas as recriminações e pressões do ambiente social dominante. O problema é que ao criar um ambiente cultural onde se busca um total anonimato, suprimindo até a expressão verbal, reduz-se proporcionalmente a possibilidade de negociação e conscientização em relação aos riscos de contaminação sexual dos participantes.

Tais impressões fizeram-me escrever de uma maneira um tanto quanto romântica, o meu texto ficou com as marcas de tudo que vivi e senti no campo.

Considerações Finais

A escrita está intimamente ligada ao desenvolvimento da ciência etnográfica, seguindo as orientações de James Clifford. A maneira como escrevemos diz muito do que sentimos e apreendemos



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

no campo, e deve-se refletir sobre a forma como passamos as informações escritas. Então, como escrever sobre algo íntimo? É necessário a reflexão sobre os limites, riscos, ética, sentimentos...

A arte de escrever bem, uma retórica etnográfica é algo de bastante importância, e nem sempre os antropólogos conseguem fazê-lo, existem belos trabalhos etnográficos clássicos que servem para serem vistos como modelos, mas não para serem copiados. Não é uma dominação de um método de pesquisa, mas uma forma de escrever de maneira polifônica, atendendo a vários observadores de sua escrita.

Tentei eu mesmo aqui fazer um exercício de como relatar minha experiência etnográfica e coloca-la a julgamento, a minha maneira de escrever, como sou percebido ou interpretado pelo leitor.

Espero estar trilhando o caminho certo, buscando fazer uma boa antropologia, pois tais experiências são de importância ímpar na formação de qualquer pesquisador.

Referências:

GROSSI, Miriam Pillar (1992) "Na busca do outro encontra-se a si mesmo" in: **Trabalho de Campo e Subjetividade**, PPGA – UFSC.

JAGGAR, Alison M.. Amor e conhecimento: a emoção na epistemologia feminista. In: Jaggar, Alison; Bordo, Susar R. – **Coleção gênero: gênero, corpo, conhecimento**. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos tempos, 1997.

MORIN, Edgard. Epistemologia da Complexidade. In: **Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PELÚCIO, Larissa. "No salto: trilhas e percalços de uma etnografia entre travestis que se prostituem" in: Bonett e Soraya. **Entre saias justas e jogos de cintura**.

PERLONGHER, Nestor. **O negócio do michê: a prostituição viril**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

SILVA, Vagner Gonçalves. **O Antropólogo e sua magia: trabalho de campo e texto etnográfico nas pesquisas antropológicas sobre religiões afro-brasileiras**. São Paulo: EDUSP, 2006.



ANÁLISE DO TEXTO "INÍCIO AO FIM": UMA TENTATIVA POÉTICA DOS ELEMENTOS DECROUXIANOS NA ESCRITA DRAMÁTICA

Ewerton dos Santos Silva¹⁰⁷

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo identificar e analisar os procedimentos dramático-decrouxianos no texto do espetáculo "Início ao Fim" da Cia de Teatro Radical. Tal observação enfatiza os processos narrativos, empregados para o desenvolvimento das cenas e da trama, além de suscitar exemplos de dínamo-ritmos distintos que comandam o desdobrar de cenas específicas e, por fim, analisar exemplos de causalidades aplicadas em conjunturas isoladas buscando discernir se há um tipo de desenvolvimento causal que predomina na narrativa, ordenando-a e encaminhando a sua elaboração. Mas antes de empreender a decomposição dos recursos, salientamos as forças dramático-decrouxianas que sustentam o desenvolvimento e ordenação do texto em questão. Ao longo desse artigo afirmamos o dinamismo das relações entre o decrouxiano e o dramático, sinalizando para a elaboração de novas formas de comunicação nas quais o drama se atualiza, amplia e se redefine e levanta um instrumental que possibilita executar essas operações, na categoria aqui denominada de drama decrouxiano.

Palavras-chave: Drama. Mímica Corporal Dramática. Etienne Decroux. Corporeidade. Fábula contemporânea.

Introdução

Este artigo é voltado para uma análise do drama, seus modos de composição e características, em associação com os princípios e procedimentos da Mímica Corporal Dramática de Etienne Decroux. O propósito principal é estudar a possibilidade de construção de uma forma dramática para a elaboração de estruturas dramatúrgicas inspiradas no sistema psicofísico decrouxiano.

A mímica corporal dramática é uma técnica teatral criada pelo francês Etienne Decroux (1898-1991), voltada para exploração da expressividade corporal do ator a partir de princípios e procedimentos teatrais.

A arte decrouxiana constitui narrativas dramáticas polissêmicas, fragmentadas e multifocais, por força da ação de princípios e procedimentos que ancoram o desenvolvimento da fábula na exploração de ações psicofísicas aptas a expressarem; relações de trabalho, paixão, luta, interações sociais – caracterizadas por atividades amenas -, sonhos, devaneios, memórias e o imaginário. Desse modo, estimula-se a fantasia de quem faz e de quem vê, suscitando uma participação ativa dos seus interlocutores para a produção de sentidos tão infinitos quanto são as subjetividades com as quais dialoga. De maneira geral estes princípios irão condicionar o como, o onde, o quem, o quando, e o quê na execução das ações, no desenvolvimento da narrativa e, sobretudo, na escolha dos caminhos a serem tomados para continuidade da ação dramática deste teatro.

O sistema teatral decrouxiano funde princípios do gênero dramático e da esfera do imagético por meio do mergulho no fluxo de imagens mentais a serem encarnadas pela fisicalidade do ator no trajeto de criação de sua fábula cênica.

Durante o processo de pesquisa e criação do espetáculo "Início ao fim" com mímica corporal

¹⁰⁷. E-mail: ewertonsilvapi@gmail.com



dramática, surgiram algumas inquietações ligadas ao modo de construção dos textos utilizados nas peças voltadas para o teatro físico. Em geral, os textos apresentam uma característica excessivamente fragmentada, muitas vezes sem uma carpintaria dramatúrgica em sua base. Na maioria das vezes, não se encontram textos que sejam potentes tanto em sua carpintaria dramatúrgica quanto na associação com a corporalidade dos atores.

Este artigo vem analisar o texto *Início ao Fim*, de minha autoria, como demonstração poética da investigação. *Início ao fim* foi escrito em 2017, como uma experiência de cruzamentos dos elementos advindos do dramático e do sistema decrouxiano. O texto visava, desde o princípio, a encenação, a ser delineada também a partir da investigação estética, voltada para a cena teatral, com a mímica decrouxiana desenvolvida pelos atores da Cia Teatro Radical.

O processo de escrita durou cerca de quatro meses, tendo sido elaborado um total de três versões, até que fossem definidos os contornos da forma final. Uma vez que o texto estava quase completamente elaborado, iniciaram-se os ensaios, o que contribui enormemente para o aprofundamento da dramaturgia, bem como para as conexões entre o dramático e o decrouxiano na cena.

Nos itens deste artigo apresentaremos primeiramente os princípios técnicos e pressupostos filosóficos da mímica decrouxiana. Em seguida, o estudo aborda questões referentes ao drama, os elementos que o constituem e a evolução de sua forma em estilos que deram origem a novos paradigmas históricos, os quais redimensionaram o seu formato e chegaram às delimitações de formas atuais. Em seguida, procede-se a análise de *Início ao Fim*, com base em categorias levantadas a partir de elementos do dramático e do decrouxiano, observando-se os modos como eles estão articulados e como agem para compor a narrativa.

Este estudo, propõe a investigação de caminhos para o desenvolvimento da palavra articulada por uma carpintaria dramatúrgica capaz de constituir macroestruturas dramatúrgicas e superfícies textuais que possam traçar linhas de ação a serem alavancadas pelo corpo do ator em eventos que se desdobram em tempos ramificados.

Recursos Decrouxianos

A narrativa decrouxiana parte da exploração de elementos advindos do dramático (conflito, interrupção, desenvolvimento, tensão, presentificação, resistência, recorte, etc) e do imagético (fluxos, correspondências, edições, atemporalidade, contingências, abertura, etc.) no curso de desenvolvimento da ação.

A ação é submetida à exploração psicofísica empreendida pelo uso de procedimentos como segmentações, paradas, repetições, dilatação, vibração, peso, etc. Neste percurso, organizam-se recursos narrativos que capturam o humano pela constituição de um corpo dramático e imagético: um corpo decrouxiano.

Causalidades

As causalidades decrouxianas são os elementos responsáveis pelo desenvolvimento da narrativa. Elas entrelaçam ações humanas concretas com momentos de devaneio ou de embates mentais.



a. Causalidade Barbante

Este tipo de causalidade conduz a tensão, de modo linear e sucessivo, até sua liberação, amarrando sequencialmente as partes que a compõem.

b. Causalidade Bastão

Ordena a narrativa de modo a expor e entrelaçar ações que se desenvolvem de modo simultâneo e paralelo. Assim, partes diferentes do todo dramático põem-se em movimento, ao mesmo tempo, e delineiam trajetos simétricos.

c. Causalidade Mola

Fluxo narrativo que faz a trama mover-se de modo indireto e fragmentado. Este tipo de causalidade insere na narrativa uma força de atuação que, uma vez posta em curso, faz a trama ordenar-se por meio de saltos, unindo, com isso, partes que estariam afastadas se tomarmos como referência a perspectiva de desenvolvimento linear.

d. Causalidade Nuvem

Este tipo de dispositivo, além de despedaçar a narrativa, insere fluxos múltiplos, a partir dos quais eventos simultâneos, descontínuos, ramificados, podem ser estabelecidos.

Dínamo-ritmo

Um outro tipo de recurso decrouxiano com importante função no desenvolvimento da narrativa são os dínamo-ritmos, fusões de intensidade e dinâmica cujo propósito é conferir qualidade distintas às ações.

Eles modificam as ações ao conferir-lhes qualidades, intensidades, velocidades distintas e, à medida que as impregnam com seus impulsos, provocam, secundariamente, alterações no seu trajeto. Existem seis tipos de dínamo-ritmos na mímica decrouxiana: toque motor, toque bittoire, Antena de Escargot, Pontuação, Vibração e Toque Global.

a. Toque Motor

É constituído por uma explosão muscular com um pequeno deslocamento, ou choque, seguindo deslocamento perfazendo um trajeto mais extenso, e de modo mais lento, caracterizando-se como uma ressonância da explosão inicial.

b. Toque Bittoire

Caracterizado pela execução de duas explosões com pequenos deslocamentos, seguidas de um terceiro deslocamento mais lento e prolongado, em ressonância aos dois movimentos anteriores.

c. Antena de Escargot

A este dínamo-ritmo associa-se, em aulas de mímica decrouxiana, a imagem do contato do corpo com superfícies excessivamente quentes ou frias, ação que o faz esboçar uma reação semelhante à do caracol: uma vibração, como um impulso involuntário à percepção do calor ou do frio, seguindo também de um recuo ao ponto inicial.

Procedimentos Narrativos



Veremos a seguir alguns dos dispositivos responsáveis pelo desdobramento da ação motora decrouxiana, designados aqui como procedimentos narrativos, são eles: literalização, segmentação, progressão, perseguição, agudização, respiração, inversão, exagero, repetição, paradas e reordenação.

Tais procedimentos atuam sobre a ação de modos distintos no intuito de complexificar a sua elaboração, ao superpor camadas de significação e promover o seu desenvolvimento narrativo.

a. Literalização

Tal dispositivo corresponde ao ato de executar uma ação de modo literal, restringindo-se à execução do que o seu enunciado indica sem metaforizar o seu sentido, mas tomando-o de modo concreto.

b. Segmentação e Respiração

Este dispositivo refere-se à separação das partes que compõem a ação literalizada de modo a visualizá-las, separá-las e articulá-las no intuito de compreender e apropriar-se de sua forma de organização.

c. Progressão, Perseguição e Agudização

A progressão tem a função de desdobrar a ação literalizada de modo a coloca-la em um trajeto ascendente rumo ao ponto ápice do trajeto dramático. No momento de agudização de uma ação dá-se a pressão sobre o ponto enfocado de modo a impulsionar o desenvolvimento do seu trajeto em direção à progressão. Já a perseguição como procedimento marca a fixação de um personagem em um ponto que precisa ou deseja ser realizado por estar vinculado ao objetivo central da personagem sobre o qual atua.

d. Inversão

Caracteriza-se pela mudança de direção no curso da ação, seguindo para o sentido oposto ao inicial. Este procedimento abre espaço para a expressão de uma das premissas fundamentais do jogo dramático decrouxiano: a ação de esculpir uma ideia transforma-se, ao longo de seu percurso de desenvolvimento, na expressão da própria ideia.

Análise Do Texto “Início Ao Fim”: Uma Tentativa Poética Dos Elementos Decrouxianos Na Escrita Dramática

Em Início ao Fim, a narrativa dramática é movida, em primeira instância, pelo jogo de objetivos antagônicos entre dois personagens cuja intensidade expõe a força actancial que os move. A força actancial cumpre ainda a função de operar a elaboração de uma macroestrutura de caráter dramático-decrouxiano, a ser constituída a partir da associação entre os expedientes do dramático e dos recursos advindos do sistema decrouxiano.

Para tanto, a relação entre os personagens e suas ações são articuladas de modo a coloca-los em constante instabilidade, mantendo em suspensão, cena a cena, os objetivos nucleares que carregam e que os impulsiona ao final da trama.

O jogo de objetivos entre personagens põe em foco a necessidade de haver um ponto para o qual a fábula sempre irá retornar, por mais fragmentada e aberta que seja, no intuito de integrar o dramático e o imagético em seu curso de desenvolvimento. O ponto ao qual nos referimos é o da relação a ser desdobrada com base na movimentação das forças actanciais e na entrada dos recursos



decrouxianos, elementos orientadores do jogo dramático.

Observamos ainda que ao tentar capturar a lógica imagética, expressa por meio de rubricas ou falas, na tentativa de fiscalizar imagens reveladoras do interior das personagens, são delineados trajetos semelhantes às construções textuais do gênero lírico e de formas desdramatizadas. Os momentos de exploração imagética tendem a ser trazidos para o texto, de modo mais evidente, por meio do uso de procedimentos como a respiração, as paradas e o exagero.

Outro aspecto que caracteriza o modo como a dramaturgia de *Início ao Fim* é desenvolvido é a organização, no texto, de uma base de sustentação que possibilite a continua movimentação dos actantes em direção a produção de articulações que criem instabilidade na trama.

Início ao Fim tem começo com um prólogo onde os dois atores estão com a máscara neutra, onde não é revelado o rosto dos atores, em meio a uma atmosfera de sonho os dois personagens encenam um combate se enfrentando de forma simétrica pelo espaço vazio do palco. Esta cena é marcada por uma série de operações com o dínamo-ritmo vibração. Inicia-se então uma vibração em nível leve que se põe, progressiva e suavemente, a avançar. A pressão desencadeada por esse dínamo-ritmo faz com que haja uma reação da iluminação, representando a criação de Deus.

Logo após este combate os atores fazem uma demarcação por meio de uma fita adesiva branca em um palco de madeira marrom, destacando um retângulo ao centro. Logo após os atores representam de forma igual alguns movimentos que serão utilizados em cenas posteriores de forma simétrica ao redor do retângulo central.

Considerações finais

Esse artigo suscitou diversas reflexões e questões que indicam as perspectivas de criação a partir do cruzamento entre os princípios do dramático e do decrouxiano, apontando para as seguintes considerações.

Essa pesquisa propôs investigar a poética e os mecanismos narrativos de uma arte teatral desenvolvida na esteira da modernidade, a Mímica corporal Dramática de Etienne Decroux, para encontrar caminhos que pudessem articular os procedimentos do drama com os procedimentos narrativos do sistema decrouxiano, com vistas à elaboração de uma dramaturgia mímica.

Quando se trata da criação de textos para espetáculos baseados na mímica corporal dramática, o resultado disso é, em geral, uma produção na qual a fábula dramática é esfacelada e desarticulada. Embora possam funcionar adequadamente como elemento da espetacularidade, os textos não se sustentam como obra dramática literária autônoma e dependem da encenação para fazer sentido.

Dentre os dispositivos decrouxianos existentes, a pesquisa concentrou-se na identificação daqueles responsáveis pela ampliação da ação e desenvolvimento narrativos: as causalidades, os dínamo-ritmos e aqueles que denominamos de procedimentos narrativos.

Acreditamos, desse modo, que as investigações empreendidas ao longo desse artigo afirmam a vitalidade das relações entre o decrouxiano e o dramático, apontando para a elaboração de novas formas de comunicação nas quais o drama se atualiza, amplia e se redefine e levanta um instrumental que possibilita executar essas operações, na categoria aqui denominada de drama decrouxiano.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Referências

BONASSI, Fernando. Apocalipse 1,1. In: **Trilogia Bíblica**. São Paulo: Publifolha, 2002.

DECROUX, ETIENNE. **Palabras sobre el mimo**. México: Ediciones El ilagro, 2000.

_____. A Origem da Mímica Corporal Dramática: Uma Entrevista com Etienne Decroux.

Apresentação e tradução: George Mascarenhas. **Ouvir ou ver** – Revista do Departamento de Música e Artes cênicas da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia (MG): UFU, no 04, 2009, P.222-241.



CONTEXTOS EDUCATIVOS E DISCENTES SURDOS: IDENTIFICANDO SITUAÇÕES DE PRECONCEITO NA ESCOLA

Edigar Gonçalves de Farias Júnior¹⁰⁸
Maria Dolores dos Santos Vieira¹⁰⁹

Introdução

Sabemos que é garantido à pessoa surda o direito à inserção, à escolarização e à permanência na escola, mas o que não sabemos é como isso se dá na prática, nos contextos escolares, principalmente porque acreditamos que essa questão está implicada na visão que a escola tem das alunas/os surdos. Nessa guia, Perlin (1998, p.49 apud PINTO 2005, p.49) afirma: “ser surdo é pertencer a um mundo de experiência visual e não auditiva”, o ser de outra cultura, por si só gera curiosidade, e obviamente adaptação. Nessa perspectiva, reconhecemos que as escolas vêm enfrentando o desafio da inclusão, algumas com muitas dificuldades, enquanto outras parecem transcender aos seus impasses e avançam positivamente.

Motivados pela disciplina Fundamentos Sócio Filosóficos da Educação ministrada no Curso de Letras LIBRAS da UFPI, propusemos investigar esse cenário considerando o seguinte objetivo: identificar os preconceitos sofridos por alunas/os surdos nos contextos educativos da Escola Cônego Acelino no município de Valença-Piauí. Seguindo essa linha de pesquisa elaboramos o problema investigativo que norteia o estudo a citar: Quais os preconceitos sofridos por alunas/os surdos nos contextos educativos da Escola Cônego Acelino em Valença-Piauí?

O estudo desse tema justifica-se pela possibilidade de que ao identificarmos situações de preconceito na escola tornaremos possíveis reflexões críticas com professoras/es e outros agentes educativos acerca dos contextos carregados de preconceitos e para a necessidade da construção de relações mais inclusivas pautadas na convivência que respeita as diferenças e não as transforma em desigualdades.

Nesse sentido, esta pesquisa é importante, pois se apresenta como uma ação potencializadora não só do desejo do pesquisador e da pesquisadora, mas pelas possibilidades abertas, desde o início, de ser contributo para a construção de novas visões acerca dos contextos educativos em que devem ser atrizes/atores, também, as/os discentes surdos.

Metodologia

Optamos pela pesquisa de campo de abordagem qualitativa, para tanto foram realizadas visitas à Escola Cônego Acelino com o objetivo de observar e compartilhar momentos das práticas educativas de professores/as e outras vivências escolares das quais participam alunos/as surdos. Após esses momentos de observação e de inserção no espaço escolar registramos as nossas impressões em notas de campo e a partir delas roteirizamos rodas de conversa com professores/as para no processo de escuta sensível identificar nas falas docentes, marcas de exclusão advindas de preconceito aos alunos surdos.

108. Aluno do Curso de Letras Libras (UFPI), especialista em LIBRAS, especialista em Psicopedagogia e licenciado em Matemática.

109. Professora da Universidade Federal do Piauí da Área de Fundamentos Psicológicos da Educação. Mestre e Doutora em Educação.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Com o interesse de subsidiar os dados produzidos nas observações e nas rodas de conversa também realizamos um levantamento bibliográfico através de pesquisas em artigos e materiais disponibilizados na Internet com o intuito de conhecer a perspectiva de alguns autores sobre o tema abordado. Com respeito à pesquisa qualitativa Minayo (1994, P.21 e 22) afirma:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não pode ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Sobre o **lócus** da pesquisa, A Escola Cônego Acelino da cidade de Valença foi escolhida como objeto de estudo devido ao reconhecido trabalho que faz envolvendo alunas e alunos surdos, com deficiência intelectual e deficiência visual. A ênfase desse trabalho recaiu na identificação de contextos educativos do ponto de vista da exclusão em decorrência de preconceitos envolvendo alunas/os surdos nessa instituição escolar do município de Valença-Piauí.

Com esse desejo visitamos a escola, contactamos a Direção e fizemos uma reunião para apresentarmos o nosso projeto de pesquisa e convidar a comunidade escolar para participar. Resolvemos não limitar o número de participantes, mas trabalhar com aqueles/as que comparecessem para a entrevista e roda de conversa, observando os segmentos de profissionais existentes na escola (Diretora, Coordenadora Pedagógica, professoras/es e alunas/os).

Na expectativa de ouvir os sujeitos desta pesquisa realizamos entrevistas com perguntas abertas e fechadas relacionadas às situações vividas diariamente pelos alunos surdos para a diretora, a coordenadora pedagógica e duas professoras ouvintes. Posteriormente, REUNIMOS 10 (DEZ) alunos e as 02 (DUAS) professoras para uma roda de conversa, com a finalidade de oportunizar que (05) cinco alunos surdos, (05) cinco alunos ouvintes e as duas professoras, expusessem seu ponto de vista sobre situações que para alguns são preconceituosas. Para as nossas análises, nessa escritura, trouxemos apenas a fala da diretora, da coordenadora e de duas professoras ouvintes, por compreendermos que elas foram as mais importantes dentro do recorte da pesquisa que propomos.

Resultados E Discussões

Na busca do alcance do objetivo da pesquisa e perseguindo o problema que nos comprometemos em pesquisar trazemos os dados produzidos nas entrevistas conforme descrevemos no quadro abaixo que indica a resposta da diretora e da coordenadora à indagação feita sobre preconceitos sofridos por alunas/os surdos na escola:



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

QUADRO 01- PRECONCEITOS SOFRIDOS POR ALUNOS SURDOS NA ESCOLA

DIRETORA	[...] nessa escola a busca por respeito é uma busca antiga, e não me recordo de nenhuma situação de preconceito contra alunos surdos.
COORDENADORA	[...] na minha atuação como profissional já presenciei atitudes de preconceitos contra alunos surdos, e há muito tempo, numa viagem com uma turma de alunos, resolvemos lanchar numa lanchonete, mas o dono do estabelecimento não permitiu que eles entrassem.

Fonte: Dados da Pesquisa

Glat (2006) enfatiza que as pessoas com necessidades especiais são excluídas das responsabilidades sociais e dos privilégios, vantagens e oportunidades, inclusive afetivas. Elas são impedidas muitas vezes de darem sua contribuição para tornar os ambientes ainda melhores por conta de mero preconceito. É pertinente analisar e refletir sobre os discursos proferidos pelas entrevistadas (a diretora e a coordenadora), pois a primeira afirma desconhecer a existência de preconceitos contra alunas/os surdos e a segunda que o admite, não o localiza dentro da escola, mas manifesto pela sociedade. Isso pode representar mais do que uma ausência de preconceitos na ambiência escolar, mas o não reconhecimento de contextos educativos em que eles são manifestos e consequentemente naturalizados, considerados, por exemplo, “normais” em virtude de o discente ser surdo.

Panorâmicas como essa em que as conduções educacionais insistem na não reflexão do que vai além das aparências dificultam a problematização transformadora dos contextos educativos, muitas vezes confundindo inclusão com mera integração aos grupos existentes na escola, mas sem a devida consciência coletiva do que de fato é ser protagonista numa comunidade escolar. Conforme nos aponta Silva (2000, p. 4):

Focos de atenção são colocados em sua “deficiência auditiva”, mas não nas suas práticas discursivas e condições sociais que os tentam definir e controlar. A insistência nessa incompreensão e o enorme desconhecimento das questões que permeiam a eles e a nós (ouvintes) demandam uma luta pra “tirá-los do âmbito das perspectivas médicas, terapêuticas, assistencialistas, caritativas etc. que historicamente, têm predominado, para tratá-los como uma questão cultural, social, histórica, política”.

Atualmente os surdos não são atirados de penhascos, mas a sociedade ainda os vê como incapazes, que carecem de pena, pessoas impossibilitadas e que por isso devem ser tratadas como pacientes que necessitam de medicamentos para controlar os excessos de loucuras, para muitos são dignos de pena, necessitando de caridades. Trataremos a seguir dos dados produzidos na entrevista às duas professoras ouvintes que serão identificadas como Professora Ouvinte 1 e 2.

Na sequência perguntamos: Quando a professora e outros professores/as se referem ao aluno surdo é possível identificar satisfação por tê-lo na escola? Por quê?

QUADRO 02- Professor ouvinte, satisfação ou insatisfação em ter aluno surdo

PROFESSORA OUVINTE	[...]os profissionais da nossa escola são respeitosos com alunos surdos, embora, quando os professores recebem a notícia que irão trabalhar com alunos surdos, ficam inseguros a princípio, posteriormente agem com naturalidade, percebem ao longo do tempo que sua demasiada preocupação abre caminho para satisfação em trabalhar com pessoas tão especiais.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

PROFESSORA OUVINTE	[...] Para alguns a princípio é um grande desafio, mas com o tempo criam afetividade, e percebem que ter um aluno surdo é uma excelente oportunidade de crescimento pessoal e profissional.[...] o interprete nos ajuda a estabelecer a comunicação.

Fonte: Dados da Pesquisa

De acordo com Frias (2010, p. 13) a inclusão dos alunos Surdos na escola regular deve agregar mudanças no sistema educacional: currículo adequado a este sujeito; metodologias apropriadas e avaliação condizente com as necessidades desse educando. Nesse sentido ainda temos um longo caminho a percorrer, pois a maioria das escolas trabalha com metodologias e materiais que atendem, exclusivamente, a cultura ouvintista, com isso negam a oportunidade de uma educação igualitária, a inexistência de estratégias inclusivas inviabilizam o crescimento intelectual dos alunos surdo, neste contexto o próprio medo de receber os alunos surdo já representa um tipo explícito de preconceito. Na visão de Lulkin (1998, p. 40) “aquele que não ouve tão bem, ou não percebe algumas manifestações sonoras na medida em que deveria, frequentemente passa a ser distinguido como alguém com perda, com carência, com falta de, com deficiência e como pessoa portadora de uma especificidade”.

Além disso o pavor de ter alguém com o qual não se pode exercer comunicação, gera uma instabilidade emocional, que faz o professor cometer outro tipo de preconceito, o “linguístico” descrito por Bourdieu (1994, p.156) é “[...] um artefato que, universalmente imposto pelas instâncias de coerção linguística, tem uma eficácia social na medida em que funciona como norma, através da qual se exerce a dominação dos grupos. Detendo os meios para impô-la como legítima, os grupos detêm, ao mesmo tempo, o monopólio dos meios para dela se apropriarem”.

Desse modo os professores por desconhecimento da língua acreditam que não existe uma forma de manter a comunicação, somente alguns dias depois, com a presença do interprete o professor percebe que aquele aluno surdo estabeleceu por meio de contornos, desenhados com as mãos uma comunicação tão eficiente quanto a Língua Portuguesa, e essencial para o desenvolvimento do surdo, no entanto Machado (2008, p. 24) observa que a maioria das escolas regulares com alunos surdos optam pela abordagem oralista, criando um distanciamento entre os pares uma vez que o surdo fica obrigado a interagir exclusivamente com o interprete. Perguntamos na sequência, qual a nomenclatura, e se os alunos surdos se sentem a vontade nesta instituição?

QUADRO 03 - Nomenclatura, qual impressão que a professora tem de alunas/os surdos nesta escola

PROFESSORA OUVINTE 1	[...] Os professores e alunos sempre usam o primeiro nome quando se referem aos alunos surdos. Acredito que eles se sentem a vontade para participar de todas as atividades, principalmente por contarmos com um interprete nas nossas atividades.
PROFESSORA OUVINTE 2	[...] A orientação que fazemos é que sempre usem o primeiro nome para se referir a alunos surdos, na nossa escola não aceitamos apelidos. Percebemos que eles ficam a vontade em nossa escola, acredito que o interprete contribua para isso, mas todos os nossos professores e alunos são instigados a verem o surdos como eles são: sujeitos e em potencial.

Fonte: Dados da Pesquisa



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

O reconhecimento da identidade dos alunos surdos é indispensável para harmonia nos trabalhos dentro da sala de aula. Ser reconhecido como aluno faz o surdo participativo nas atividades e interagir sem desconforto algum para ele. Blanco (2005, p. 07) afirma:

Os sistemas educacionais seguem oferecendo respostas homogêneas, que não satisfazem às diferentes necessidades e situações do alunado, o que se reflete em altos índices de reprovação e evasão escolar, que afetam em maior medida às populações que estão em situação de vulnerabilidade.

Embora na escola pesquisada os alunos surdos sintam-se encorajados a permanecerem no convívio escolar, em conformidade com nossas observações e escuta de relatos de professores/as em contextos formativos, em outros estabelecimentos de ensino alunos surdos alcançam a conclusão do ensino médio, porém não sabem ler e muito menos escrever, a falta do intérprete favorece a evasão. É possível ver a falta de respeito até mesmo no predomínio das aulas expositivas e evidentemente no rigor na escrita. A autora Giordani (apud LOPES, 2004, p. 124), diz que “A escola, através do seu currículo totalizante, produziu a ilusão em nós de que só há um jeito correto de se escrever o português, um português regulado pelas normas gramaticais da norma culta, da norma padrão”.

Os surdos utilizam o português escrito como segunda língua, por isso é natural que ele não domine a concordância verbal ou outras especificidades da gramática culta, pois ele precisa pensar em Libras e posteriormente escrever respeitando parâmetros que não são naturais para ele, ao citar os direitos linguísticos do surdo Gesser (2009) retoma aqueles propostos por Gomes de Matos afirmando que o surdo tem direito à igualdade linguística, direito à aquisição da linguagem direito de aprendizagem da língua materna dentre outros, ao fazer uso exclusivamente do intérprete os professores inconscientemente desprezam a provocação de aprender a Língua de Sinais, e surdo receberá do intérprete algo já foi pré-analisado, recebendo fragmentos da mensagem. Em seguida Perguntamos as professoras quais as estratégias para realizar as avaliações dos alunos surdos.

QUADRO 03 - Avaliações sinalizadas, qual o método utilizado para avaliar alunas/os surdos

PROFESSORA OUVINTE 1	[...] O instrumento de avaliação que utilizo é basicamente o mesmo que utilizo com os alunos ouvintes, acredito que isso é importante para o crescimento deste aluno em detrimento aos outros.
PROFESSORA OUVINTE 2	[...] Costumo fazer igual aos meus colegas, faço a avaliação escrita com perguntas subjetivas e objetivas, mas realizo a leitura com os alunos ouvintes ao tempo que o intérprete faz a tradução em libras para o surdo. Refletindo a respeito não me recordo de provas diferenciadas para os alunos surdos nesta escola.

Fonte: Dados da Pesquisa

As professoras entrevistadas acreditam que é importante para o sujeito surdo realizar a avaliação de modo idêntico ao ouvinte, o Professor Ouvinte 1 pressupõe que ele irá adquirir conhecimentos similares aos ouvintes, no entanto o professor desconsidera a visualidade do surdo e sua língua materna que se enquadra em todos os contextos, desse modo causa uma desigualdade de oportunidades uma vez que o ouvinte faz o exame na sua Primeira Língua, enquanto que o surdo precisará de um esforço extra para interpretar o português escrito. Este fato é confirmado por Bolsanello ao dizer que,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

É inquestionável que a maioria dos professores, na quase totalidade das escolas, emprega como método de ensino a exposição oral e utiliza como recurso material o quadro de giz. Do mesmo modo, as situações de interação entre professores e alunos são mediadas apenas pela língua oral, desconsiderando-se as dificuldades e o pouco conhecimento dos surdos em relação a esta forma de comunicação.

Muitas vezes, o professor propõe ordens ou a resolução de problemas que não são compreendidos pelo aluno surdo que ignora ou não atinge os objetivos propostos pela tarefa, simplesmente por não entender o conteúdo da mensagem veiculada (BOLSANELLO, 2005, p. 14).

Este autor observa a postura de professores que ignoram a cultura surda, a relevância dos processos próprios de aprendizagens e ainda esperam resultados idênticos aos dos ouvintes, o que dificilmente poderá acontecer, pois os surdos necessitam ter sua língua materna como meio para avaliação e demais atividades educacionais.

A Professora Ouvinte 2 ressalta que não se recorda do uso de métodos acessíveis ao surdo na realização de exames, o que demonstra que a avaliação ainda consiste tradicionalmente em verificar o quanto este aluno não sabe e não o quanto ele precisa aprender de determinado conteúdo, inclusive do português pois a redação e compreensão de textos escritos está intrinsecamente ligado ao fazer pedagógico do professor. Entretanto não significa dizer que o surdo não aprende ou que sua capacidade é inferior se comparada com alunos ouvintes, Gesser (2009), aponta a necessidade de um atendimento na Língua de Sinais para assegurar o seu direito linguístico.

[...] o surdo precisa de intérprete em espaços institucionais em que as pessoas não falam a sua língua já é um direito reconhecido pela Lei nº 10.436, aprovada em 24 de abril de 2002. Então escolas, universidades, repartições públicas, tribunais, hospitais etc. devem atender essa população específica assegurando-lhe o seu direito linguístico de poder ser assistido em sua própria língua. (GESSER, 2009, p. 47).

Desse modo a figura do intérprete é indispensável uma vez que os professores não sabem Libras, mas não é o único recurso que deve ser utilizado para mediar o contextos avaliativos, Fernandes (2015) salienta que respeitar o processo de inclusão é levar em conta a capacidade das pessoas, independente de suas limitações, a exemplo do INES e do ICES faz-se necessário o uso de recurso humano e tecnológicos para gerir uma aprendizagem significativa.

Quanto aos dados produzidos na roda de conversa escutamos das professoras desta instituição que eles/as gostam de trabalhar com alunos surdos, no entanto alguns ainda ficam preocupados se estão atendendo ou não aos anseios da pessoa surda. Segundo eles/as, o preconceito minimizou-se, mas ainda existe de uma forma discreta nesta escola. Uma professora exemplificou que durante as atividades uma colega pronunciou por três vezes a palavra “mudinho” para se referir a um aluno surdo. Entendemos, a partir da fala da professora exemplificada que ela não teve a intenção de constranger ou ser preconceituosa, essa expressão é algo que ainda está enraizado em nossa cultura e que precisaremos expugnar. Com essa roda de conversa visualizamos nitidamente que os professores/ as da instituição pesquisada, buscam tonar a maioria das aulas inclusivas, em relação a isso SILVA (2007, p. 21) afirma que:



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente, repensar essas práticas para que os alunos com surdez, não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita não advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los.

Refletindo sobre a expressão acima apreendemos que a metodologia das escolas é centrada no ouvinte, aulas em sua maioria expositivas dialogadas, não satisfazem aos anseios dos alunos/as que não possuem audição, o fato de alunos surdos concluírem a educação básica, sem o desenvolvimento mínimo da leitura acarreta vários transtornos inclusive bullying por colegas que pensam que o aluno surdo é menos inteligente que os ouvintes. Existe um conceito que estamos vencendo, o de que os surdos são deficientes. Laborit (1994, p.52) expõe “recuso-me a ser considerada excepcional deficiente. Não sou. Sou surda. Pra mim, a língua de sinais corresponde à minha voz, meus olhos são meus ouvidos. Sinceramente nada me falta, é a sociedade que me torna excepcional”.

Alunas/os ouvintes disseram sobre alunos surdos que as pessoas em geral veem o surdo como ser incompleto, e deixam transparecer com um olhar, um sorriso sem graça quando este fala alguma coisa errada, ninguém gosta de constrangimentos. Em contraposição alunos surdos admitiram que às vezes preferem ficar sozinhos quando são submetidos a essas situações. As/Os alunas/os, também, acrescentaram que com as pessoas surdas o mesmo acontece quando tentam oralizar e erram, se perceberem que os ouvintes riram, é natural desejar evitar outros constrangimentos, nesta situação retraem-se para não chamar a atenção. A roda de conversa demonstrou desejos de todos do grupo em melhor o acolhimento e a convivência com as diferenças na escola e particularmente com os alunos/as surdos.

Considerações Finais

Com base nos dados produzidos nesse estudo podemos inferir que alunas/os surdos sentem-se acolhidos pela maioria dos profissionais da Escola Cônego Acelino, mas que há mesmo de forma velada alguns preconceitos. O que de fato diferencia a escola pesquisada de outras é que nela, há um diálogo para a transformação da realidade e essa se efetiva em ações práticas dos profissionais da escola.

Os dados produzidos na pesquisa nos levam a pensar que atingimos o objetivo proposto que era de identificar os preconceitos sofridos por alunas/os surdos nos contextos educativos da Escola Cônego Acelino no município de Valença-Piauí. Pelo caminho percorrido foi possível escutar das interlocutoras e interlocutores do estudo que as dificuldades referentes às formas de ver e conviver com alunos/as surdos são também percursos que o grupo procura fazer para a superação de obstáculos e visões estereotipadas do aluno/a surdos.

Esta pesquisa permitiu, ainda, visualizar novos conhecimentos e saberes que poderão esclarecer e gerar informações para estudantes do Curso de Letras LIBRAS ou áreas afins, bem como para instituições de ensino que trabalham com discentes surdos, de forma a propiciar uma visão objetiva dessa problemática para a sociedade e deixamos o caminho aberto e com novas possibilidades para estudos futuros e mais aprofundadas sobre o tema.



Referências

- BOLSANELLO, Maria Augusta; ROSS, Paulo Ricardo [et all] **Educação especial e avaliação de aprendizagem na escola regular**: caderno 2 Universidade Federal do Paraná, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica- Curitiba: Ed. da UFPR, 2005.
- BLANCO, M. R. **Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais**. Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. 1 ed. Brasília, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Trad. Daniela Kern; Guilherme F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.
- FERNANDES, J. V. **Inclusão: educação ambiental aplicada ao ensino de geografia para alunos surdos no CEF o8 do Gama - DF do 6º ao 9º ano do ensino fundamental**. 2015. 101 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- FRIAS, E. M. A. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educativas especiais**: contribuições ao professor do Ensino Regular. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/ARQUIVOS/1462-8.PDF>> Acesso em: 22/10/2016.
- GESSER, Audrei. **LIBRAS? que lingual é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. Parábola. São Paulo. Curitiba 2009.
- LABORIT, Emanuelle. **O voo da gaivota**. São Paulo: Best Seller, 1994.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- GLAT, R. **A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 3ª edição, 2006.
- PINTO, Patrícia Luiza Ferreira. (2005). **Identidade Cultural Surda na Diversidade Brasileira**. Disponível em <<http://www.surdosol.com.br>>. Acesso em: 31 ago 2016. SÁ, Nidia Regina Limeira de. (1999). Educação de Surdos: a caminho do bilingüismo. Niterói: EdUFF.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **A política e a epistemologia do corpo normalizado**. Revista Espaço. Rio de Janeiro, 8:3-15, 2000.
- THOMA, Adriana da Silva. & LOPES, Maura Corcini. (orgs). **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.



PEDAGOGIA HOSPITALAR, MÉTODO REDESCRITIVO NEOPRAGMATISTA E SOLIDARIEDADE

Daniel Feitosa Barros¹¹⁰

Resumo

O presente texto tem como objetivo discutir questões relacionadas ao campo da Pedagogia Hospitalar a partir do neopragmatismo, com intuito de promover a superação de barreiras por parte dos educandos hospitalizados resguardando a eles seu exercício de cidadania através dos princípios de solidariedade. Nessa perspectiva, foi aberta uma discussão bastante informativa a respeito da formação de professores e, também, discorrido acerca de alguns aspectos da heterogeneidade como desafio na formação do Pedagogo Hospitalar nos dias atuais. A fundamentação teórica é baseada nas idéias de autores como González (2007), Matos & Mugiatti (2009), Freire (1996), Rorty (2007) dentre outros. Nesse estudo, a partir do método redescritivo neopragmatista de Rorty, a pedagogia hospitalar apresenta-se como uma ação pedagógica e solidária que visa contemplar uma atenção integral ao cidadão, buscando através da mesma garantir o pleno direito de exercício de cidadania. Dessa forma, apresenta uma formação docente que exige uma prática pedagógica diferenciada e bastante particular. Finalmente, a pesquisa aponta para distinções significativas acerca das funções e atribuições do pedagogo hospitalar com base em sua formação.

Palavras-chave: Pedagogia Hospitalar. Método Redescritivo. Solidariedade.

Introdução

Atualmente, inúmeras discussões sobre a temática de formação docente têm sido enfatizadas dentro das academias por todo o mundo. No entanto, quanto mais se discute sobre o assunto, mais lacunas vão surgindo a respeito da formação integral que deve ser oferecida ao professor em processo de formação, uma vez que a cada dia que se passa a heterogeneidade cresce gradativamente dentro das salas de aula, na escola, sociedade e nos demais locais ou instituições onde são previstos conhecimentos pedagógicos.

Devido a essa crescente diversidade presente na sociedade contemporânea, o professor, passa a exigir uma formação mais ampla e significativa que possa vir a atender todas as demandas que o mesmo venha a encontrar no transcurso de seu trabalho, ou seja, o profissional docente precisa se redescrever constantemente ao longo de sua trajetória profissional para poder se adequar às necessidades do dia a dia da prática docente. Pra tanto questiona-se, por exemplo, como um professor seja capaz de exercer sua função docente em meio a tantas heterogeneidades? O que oferecer como preparo ou formação para esse profissional que está em constante processo de redescrição? Como os aspectos solidários da formação docente contribuem para a superação de barreiras e a promoção do exercício da cidadania dos educandos? Essas três perguntas são alicerces indispensáveis para dar início a uma discussão sobre a temática de redescrição docente, em especial a do professor pedagogo hospitalar, que diferente dos demais professores, este se destaca ao exigir uma redescrição contínua e alcançar uma formação diferenciada por causa de seu local de trabalho e pela situação do público que atende.

110. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Especialista em Docência no Ensino Superior – UNINASSAU. E-mail: daniel.educumpany@yahoo.com.br



Contudo, antes de se iniciar uma discussão sobre os processos descritivos da formação do pedagogo hospitalar, será dada ênfase a formação inicial que os cursos de licenciatura devem oferecer aos seus acadêmicos que, até então, estão sendo preparados para serem professores profissionais. Ou seja, é nesse momento que são atestadas as habilidades mínimas, fundamentais e indispensáveis para o exercício da docência. Para esse tópico em particular, Arnoni (2007, p. 181) apresenta de forma clara e sucinta que:

[...] a formação inicial representa uma das etapas de formação profissional do professor, um processo que se encerra na certificação de habilidades mínimas e indispensáveis para o exercício da profissão docente. O limite da formação inicial é dado no momento em que a universidade outorga ao profissional a licença ou o certificado de habilitação para desempenhar a profissão.

Ou seja, como acaba de ser explicitada, a graduação é apenas uma das etapas da formação do professor, e que é nela que o docente deve adquirir os conhecimentos e habilidades mínimas para exercício de sua profissão. Dentre essas habilidades, enquadra-se a necessidade da redescritção que por possuir pontos positivos, como por exemplo, ensinar e aprender com e para as diferenças, tem se apresentado muitas vezes como um desafio para a prática docente, na medida em que o professor é submetido a exercer sua função para um público que apresenta “diferenças” tão particulares que fogem da realidade cotidiana do professor. Então, como formar um ser docente que seja dotado de habilidades mínimas capaz de trabalhar com as subjetividades presentes na heterogeneidade de uma sala de aula, na escola ou em qualquer outro lugar onde este professor esteja exercendo sua prática docente? Para responder a esse questionamento, Marcondes e Tura (2004, p. 203) defendem que:

Desse modo, formar professores que trabalhem com o currículo possibilitando não só atender a heterogeneidade, como também criar um ambiente favorável à aceitação do diferente, torna-se fundamental como contribuição para o preparo dos profissionais do ensino para a verdadeira realidade das salas de aula, que são intrinsecamente heterogêneas. Coloca-se então como desafio para a prática de ensino promover a reflexão que possa dar instrumentos ao professor, desde o início de sua carreira, para aceitar a trabalhar com grupos heterogêneos.

Se o professor deve receber ainda no início de sua carreira o preparo para trabalhar com diferentes grupos de educandos, será esse o momento mais que propício e necessário da discussão para engendrar a questão da redescritção da pedagogia desde os primórdios de seu surgimento até a contemporaneidade onde está presente a pedagogia e o pedagogo hospitalar. Tendo sempre em vista que o hospital, que é o ambiente de trabalho do pedagogo hospitalar, abriga em seu interno, pessoas que necessitam de cuidados referentes à saúde, ou seja, para tratamento patológico. Assim, tem-se que dedicar uma atenção bastante particular ao heterogêneo desse público, uma vez que tais pessoas provêm de diferentes classes sociais e econômicas, dos mais diversos graus de ensino e educação, com diferentes tratamentos e diagnósticos patológicos, sintomas específicos de superação, alegrias, angustias, dores e sofrimentos reunidos em um só lugar. Eis no hospital um ambiente tão heterogêneo quanto em uma sala de aula escolar.

Formar professores que sejam preparados desde cedo a atenderem um público heterogêneo, exige que durante a formação desse professor lhe sejam apresentados situações que esse docente possa a vir vivenciar em sala de aula, seja essa sala em uma escola, empresa ou, aqui em especial no



hospital. Conforme Palma Filho (2004, p. 163) é recomendável “que a prática de ensino esteja presente desde o início do curso e que perpassse toda a formação do professor”.

No entanto, é sabido que é quase impossível poder apresentar ao professor, principalmente ainda em nível de graduação, todas as situações que ele pode vir a se deparar durante sua prática docente. Até mesmo porque os cursos de licenciatura apenas certificam as habilidades mínimas a serem exercidas pelos professores, mas o “ser professor”, quem constrói é o próprio indivíduo em formação, uma vez que a prática docente só pode ser adquirida ou vivenciada por quem a pratica.

Dessa maneira, torna-se necessário que o professor fundamenta-se em uma prática docente solidária, capaz de se enxergar no lugar do outro, e assim, melhorar seu trabalho visando que seu aluno construa sua própria autonomia e que seja capaz de superar barreiras e praticar, de fato, o exercício da cidadania.

Atualmente vem aumentando cada vez mais nas salas de aula as diversidades culturais, sociais e econômicas, e, se educar uma turma de discentes aparentemente saudáveis no ambiente escolar (considerado pelo senso comum como o local mais adequado para promoção da educação) já é uma tarefa laboriosa e bastante complicada, quem dirá educar em um hospital onde o objetivo primordial é a promoção da saúde e não da educação, e que os alunos ali presentes estão com a saúde física, mental e social abalada. Segundo González (2007, p. 350):

Tanto no âmbito hospitalar, quanto no domiciliar, o que se pretende é dar uma resposta às necessidades educacionais concretas, das quais poderíamos expor, resumindo, alguns traços que se tornam peculiares e diferentes em relação às de outros âmbitos educacionais.

- * Os alunos apresentam características específicas em virtudes da doença.
- * O meio em que se desenvolve o ato educativo é um contexto especial e diferente.
- * Os professores entram em contato com uma grande diversidade de circunstâncias.

Nessa perspectiva, a heterogeneidade não se enquadra somente nas diferenças culturais, sociais, econômicas, políticas, psíquicas, cognitivas, raciais, étnicas e de gênero, mas se sustenta também nas diferentes condições de saúde em que os educandos se encontram. Assumir a promoção da educação, seja ela em qual ambiente for com todas essas diferenças, como uma tarefa laboriosa, implica no entendimento de que é necessário promover uma formação de professores que seja capaz de lidar com essas especificidades também não é nada fácil.

É por isso que a formação de professores, especificamente a do pedagogo hospitalar, exige uma formação que vá além dos conhecimentos de graduação, ou seja, o pedagogo precisa constantemente se redescrever quanto profissional, pois as necessidades cotidianas da prática docente exigem que o mesmo venha se adequando e se modelando aos especificidades atípicas presentes na educação. É necessário que esse professor busque suporte na educação continuada, onde o mesmo poderá conhecer de perto o ambiente hospitalar e as heterogeneidades específicas desse ambiente. Para conhecer esse profissional de características tão particulares, serão apresentados logo a seguir os critérios, as qualidades e os propósitos da formação do pedagogo hospitalar.



Pedagogia hospitalar: redescritção da formação docente e propósitos da profissão

O ambiente hospitalar, em suma, é um espaço que transmite a sensação de isolamento para o indivíduo do restante da sociedade. Uma pessoa procura o hospital quando precisa de tratamento patológico e, essa procura se dá quando a doença se torna incômoda ao ponto de prejudicar ou mesmo impedir que a pessoa continue a exercer e/ou praticar suas atividades rotineiras no meio social por conta de sua saúde abalada. Sendo assim, o enfermo isola-se no hospital para dar início ao tratamento clínico até se sentir bem o suficiente para retornar a sociedade e retomar suas atividades de rotina.

Nessa perspectiva, é interessante elucidar que a enfermidade é uma situação que, na maioria das vezes, está presente ativa ou passivamente na vida das pessoas. Situação essa, bastante desagradável, que é responsável pelo afastamento e ausência dos alunos nas salas de aula escolar, para tratamento patológico no hospital. Vindo assim, a provocar danos irreparáveis para a vida desses educandos, e na grande maioria das vezes, não só no comprometimento da saúde física, mental e social, mas também cognitiva. Sobre esse aspecto em particular, Matos e Mugliatti (2009, p. 71) afirmam que:

A enfermidade é uma situação com a qual, muitas vezes, o ser humano convive passiva ou ativamente no seu cotidiano. Tal situação é responsável, em certos casos, por levar o aluno a se ausentar da escola por tempo prolongado, o que, indubitavelmente, acarreta prejuízos, por vezes irreparáveis, no curso normal de suas atividades escolares.

No intuito de evitar tais consequências, é que a pedagogia hospitalar surge com o propósito de oferecer cuidados pedagógicos e educativos a crianças e adolescentes que estejam por um tempo prolongado em processo de hospitalização. Tendo em vista que o afastamento de suas atividades proporciona ao enfermo uma sensação de angustia, nostalgia, incapacidade, tristeza e entre outros, sem falar do atraso no acompanhamento das atividades escolares.

Partindo do ponto de que um dia a cura chegará e que o retorno para suas atividades cotidianas em breve também será alcançado, é necessário que essas crianças e adolescentes estejam informadas e indubitavelmente atualizadas sobre os conteúdos escolares, acompanhando o fluxo educacional para que não tenham tantas dificuldades de acompanhar o ritmo da escola, principalmente quando retornarem para o ambiente escolar.

A partir daqui, já se pode ser discutido com um pouco mais de profundidade a formação do pedagogo hospitalar, uma vez que já mencionado que essa formação merece uma atenção especial e específica. Como tal fato torna o pedagogo hospitalar um profissional singular entre os demais professores, buscou-se entender as qualidades e os propósitos dessa formação para o exercício da profissão.

Como se pode perceber, essa formação se torna especial por causa do público (alunos) ao qual o pedagogo hospitalar é demandado a trabalhar, não esquecendo que o seu ambiente de trabalho (o hospital), totalmente diferente do espaço escolar, acaba por exigir também uma formação ainda mais intensa e diferenciada.

Em sua formação, o pedagogo hospitalar, deve ter acesso ao conhecimento sobre como funciona o ambiente hospitalar, suas rotinas, suas divisões departamentais e os objetivos a serem alcançados



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

por essa instituição. Isso se deve ao fato da pedagogia hospitalar oferecer uma atenção pedagógica singular que contribui positivamente para a saúde do educando, ajudando o hospital a vir a concretizar seus objetivos. Segundo Matos e Mugiatti (2009, p. 67):

Esse novo papel com que se depara a Pedagogia Hospitalar compreende os procedimentos necessários à educação de crianças e adolescentes hospitalizados, de modo a desenvolver uma singular atenção pedagógica aos escolares que se encontram em atendimento hospitalar e ao próprio hospital na concretização de seus objetivos.

Essa assistência pedagógica oferecida no ambiente hospitalar carrega consigo o interesse não só de oferecer a educação escolar continuada, mas consiste também no resgate da auto-estima daqueles que estão hospitalizados, ajudando-os a investir no credo da superação de seus problemas e motivando-os a vencer barreiras físicas, psicológicas e cognitivas que os impedem de pensar positivamente sobre sua cura.

Dessa forma, o trabalho pedagógico hospitalar, desenvolve nos hospitalizados a esperança de retornar para casa. Ajuda a construir e solidificar a ideia de poder retornar para sua vida de antes, e, poder exercer sua cidadania dentro e fora do ambiente hospitalar. É nesse momento que o pedagogo hospitalar deve dedicar-se mais empenhadamente, pois a finalidade primordial do atendimento pedagógico hospitalar é “melhorar o processo de adaptação dos alunos ao contexto escolar para facilitar sua integração posterior na escola de referência” (GONZÁLEZ, 2007, p. 349).

Desse modo, quando se diz que o professor pedagogo hospitalar necessita de uma formação especial e bastante particular em relação aos demais professores, é justamente pelo fato dele ter de exercer em sua prática muito mais do que apenas a docência, pois ele terá de se compadecer e se familiarizar com a situação da enfermidade que atormenta seu aluno. Esse profissional poderá e deverá tornar-se, em algumas situações o próprio suporte afetivo nos momentos de dor, medo e frustrações de seus educandos. Dessa maneira, muito mais do que apenas um professor, o pedagogo hospitalar será o amigo, companheiro, aconselhador, cúmplice etc., que estará presente nas horas mais difíceis em que os alunos necessitam. Para essa afirmação, é tomado por base os objetivos gerais da pedagogia hospitalar traçados por González (2007, p. 358) quando propõe que o pedagogo no hospital deve ser capaz de:

- Facilitar ao próprio doente ou a família a expressão do conteúdo emocional, afetivo e social causado pela angustia diante do diagnóstico de uma doença, de uma deficiência que provoca invalidez, etc.
- Dar apoio sociopsicológico para a criança doente, que, por seu nível de marginalização, falta de recursos pessoais ou situação de crise, precisa de apoio profissional, procurando - embora nem sempre seja possível - motivá-la a fim de que se torne autônoma e comece a aprender a tomar suas próprias decisões.

É necessário que esse profissional possua o conhecimento, sobretudo, sobre as enfermidades contraídas por seus alunos, pois durante sua prática docente ele necessitará adaptar seu plano de ensino de acordo com as necessidades específicas de cada enfermo, ou seja, além do domínio dos conhecimentos pedagógicos, esse profissional tem que ser instruído sobre os conhecimentos de saúde e procurar conhecer antecipadamente os diagnósticos e sintomas específicos das enfermidades



que seus educandos possuem, para que com isso, ele possa ter um maior sucesso na abordagem dos conteúdos escolares a serem ensinados.

Em sua formação, esse profissional deve ser orientado para saber trabalhar com situações emergenciais, desesperadoras de tristeza e agonia, com angustias, ansiedade, depressão e inclusive com a pior de todas, a morte. Essa orientação é fundamental para a formação do docente desse profissional, uma vez que todas essas situações farão parte de sua prática diária, e é por isso, que mais uma vez se vem a enfatizar que a formação do professor de pedagogia hospitalar, é bastante particular e diferenciada da formação oferecida aos demais professores, pois essas são experiências que só esse profissional especialista em educação no ambiente hospitalar irá vivenciar rotineiramente em sua prática docente.

Pedagogia hospitalar e solidariedade

A Pedagogia Hospitalar, como apresentada de início, carrega consigo o comprometimento com a promoção do ensino e aprendizagem das atividades escolares com os educandos hospitalizados. Prática essa, que viabiliza muito mais do que apenas o exercício da docência, mas também o comprometimento de afetividade e solidariedade para com o próximo.

Foi justamente por perceber as desvantagens que as crianças e adolescentes eram submetidos ao terem de ser hospitalizados, que a pedagogia hospitalar surge para suprir essa necessidade. Para isso, primeiramente foi necessário que quem olhasse para esses sujeitos hospitalizados, pudesse se enxergar em seu lugar, criando assim, em si, o sentimento de solidariedade, ou seja, de estar no lugar do outro.

E é interessante discutir sobre solidariedade na pedagogia hospitalar, pois se for analisado a fundo, o trabalho do pedagogo no hospital é um trabalho intimamente solidário. Isso se dá pelo fato do professor pedagogo hospitalar, tomar para si as necessidades emergentes e indispensáveis da promoção integral da educação e saúde em relação aos seus educandos, tanto que o mesmo através de seu trabalho tenta supri-las promovendo a docência, o apoio psicoafetivo, a atenção, o respeito, etc. A intenção de seu trabalho é fazer com que o outro possa retornar para o meio social e retomar suas atividades sem muita ou nenhuma sequela, ou seja, com um olhar de igual para igual.

Assim, podemos afirmar que, se temos a “obrigação moral de nutrir um sentimento de solidariedade com todos os outros seres humanos” (RORTY, 2007, p. 313), então nesse momento e em tal contexto, o pedagogo hospitalar, tem também a incumbência da solidariedade como prática profissional. Até mesmo porque de acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela resolução 217 da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, em seu Art. 1º diz que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade”, ou seja, todos são iguais perante a lei e têm direito aos mesmos direitos.

Dessa maneira, se uma criança ou adolescente aparentemente saudável tem o livre direito de acesso a escola e a educação, garantido esse direito inclusive por lei, as crianças e adolescentes



hospitalizados devem gozar desse mesmo direito a partir do momento em que todos são tratados como iguais. Garantir o acesso de crianças e adolescentes ao ambiente escolar e a educação, exprime muito mais do que apenas o cumprimento de lei, mas engloba o respeito ao próximo, a solidariedade e acima de tudo ao cidadão. Praticar e receber atendimento integral referentes à saúde e educação, nada mais é do que exercer e promover o aval do exercício de cidadania.

Nessa perspectiva, o professor de pedagogia hospitalar deve exercer sua profissão procurando colocar-se no lugar do outro, e, desenvolvendo em si próprio o sentimento de solidariedade. Ao desenvolver essa sensibilidade em relação à dor do próximo, e querer amenizá-la, faz com que abra concordância com Rorty (2007, p. 326) quando ele defende que devemos:

Distinguir a solidariedade humana compreendida como identificação com a “humanidade como tal” e a solidariedade humana compreendida como a dúvida a respeito de si mesmo que, aos poucos, no decorrer dos últimos séculos, foi inculcada nos habitantes dos Estados democráticos – dúvida sobre sua própria sensibilidade à dor e à humilhação de outros, dúvida de que os atuais arranjos institucionais sejam suficientes para saber lidar com essa dor e humilhação, curiosidade sobre as alternativas possíveis.

Ou seja, é necessário que se utilize de questionamentos sobre si mesmo para tentar compreender aquilo que o outro precisa: Se uma criança ou adolescente está sofrendo com ou pela hospitalização, o que se pode ser feito quanto profissional e quanto pessoa para ajudar a erradicar ou amenizar esse sofrimento? Desse modo, ao se fazer tal questionamento o pedagogo hospitalar será oportunizado a redescrever sua prática profissional ao ponto de refletir sobre a necessidade e importância da sua própria prática docente para os hospitalizados, para ele mesmo e para o meio social.

A redescrição aqui mencionada, é conferida segundo Rorty (2007) como um método que pode ser utilizado para remodelar aquilo que já temos em termos de conhecimento, vocabulários, atitudes, experiências etc., e que carrega consigo o viés de melhorar o que já temos e o que somos tornando-nos assim, pessoas melhores. Dessa maneira, o pedagogo pode refletir sobre sua prática profissional e redescrevê-la procurando melhorá-la e adequá-la ao atendimento pedagógico a crianças e adolescentes hospitalizados. Para essa afirmativa Rorty (2007, p. 144) diz que:

Redescrevemos nós mesmos, nossa situação e nosso passado nesses termos, e comparamos os resultados com redescritões alternativas que usam os vocabulários de figuras alternativas. Com essa redescrição contínua, nós, os ironistas, esperamos criar para nós mesmos o melhor eu possível.

Nesse princípio, é importante elucidar, que a utilização do método redescritivo em relação ao questionamento feito logo anteriormente se faz válido não somente para a prática do professor de pedagogia hospitalar, mas sim em toda e qualquer prática docente. O professor tem que ter em mente que a docência não é apenas a mera reprodução de conteúdos de uma disciplina específica, mas envolve a forma como esses conteúdos são ensinados, os propósitos desse ensino, a reflexão sobre o respeito que deve ser designado ao aluno ao colocar-se em seu lugar, ou seja, aproveitar suas experiências e relacioná-las com seu interesse de ensinar para redescrever e melhorar sua prática profissional quanto docente. Desse modo, podem-se unir as palavras de Rorty (2007) com as de Freire (1996, p. 103) quando o último argumenta que:



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de “experiência feito” que busco superar com ele.

O ensino praticado com amor, afetividade, competência, prudência, solidariedade, fraternidade e dedicação exigem a compreensão de uma educação que irá contribuir significativamente para aprendizagem do aluno e o ajudará a superar as barreiras que este mesmo educando encontrará no decorrer da sua vida.

A promoção de uma prática docente de qualidade, afetiva e solidária que vise um atendimento educacional integral seja no ambiente escolar ou hospitalar, classifica-se antes de tudo, como respeito à cidadania de todos os educandos, uma vez que receber um ensino de qualidade é um direito reservado a todos os alunos, dá mesma forma que a sua promoção é um dever daqueles que o fazem.

Ensinar, antes de tudo, exige comprometimento (FREIRE, 1996), tanto pelo professor quanto pelo aluno. Na pedagogia hospitalar, esse comprometimento deve ser redobrado e mais intensivo, pois a educação escolar no ambiente hospitalar terá o propósito não somente de formar, educar ou dar continuidade às atividades escolares, mas também de ajudar os educandos a superar barreiras relacionadas à sua patologia, ao resgate da auto-estima, a esperança de acreditar na cura e no retorno para sua vida cotidiana. Assim, a pedagogia hospitalar, especificamente a formação do pedagogo hospitalar, deve contemplar um trabalho solidário, que vise contribuir para que os alunos superem seus medos, suas angustias e sofrimentos, vindo assim a garantir os direitos resguardados aos educandos e promovendo o exercício da cidadania.

Considerações Finais

O pedagogo hospitalar, como apresentado nesse trabalho, exige uma formação diferenciada das demais professoras. Sua formação é excepcional, por demandar um trabalho educativo e pedagógico com crianças e adolescentes que se encontram em processo de hospitalização, e consequentemente afastadas do ambiente escolar.

Ao integrar-se a equipe médica do hospital, o trabalho educativo e pedagógico do pedagogo hospitalar passa a somar positivamente para o tratamento e recuperação das crianças e adolescentes que estão hospitalizadas, uma vez que a pedagogia no hospital carrega consigo o fardo de um tratamento estimulativo para superação de barreiras psicológicas, cognitivas e afetivas, tratamento esse, que estimula resultados bastante significativos para o progresso da saúde do enfermo, além de evitar a interrupção do acompanhamento escolar.

Formar professores, não é uma tarefa nada fácil. No entanto, formar professores aptos a atuar no âmbito hospitalar, torna-se uma tarefa ainda mais laboriosa. É necessário que os cursos de formação continuada e inclusive os próprios cursos de graduação, especialmente os de pedagogia,



estejam atentos para as heterogeneidades que o profissional docente poderá encontrar no exercício de sua profissão.

Ser professor exige muito mais do que a mera construção ou transmissão de conteúdos disciplinares, é necessário sentir e vivenciar a docência, e, não apenas praticá-la. Para exercer um trabalho pedagógico e educativo no hospital, o professor deve antes de tudo ter a consciência de que as pessoas que se encontram naquele ambiente, são pessoas fragilizadas e que estão angustiadas pela incapacidade de retornar para casa e pelo sentimento de dor e sofrimento. Diante disso, esse profissional, deve procurar colocar-se no lugar do outro, tentando sentir como é estar subordinado ao trabalho dos outros, em busca de sua saúde.

O sentimento solidário é algo que deve ser construído desde cedo no coração humano, e durante a formação profissional, este mesmo sentimento deve ser estimulado ainda mais. Dessa forma, Rorty (2007, p. 167) defende que a "solidariedade deve ser construída a partir de pequenos fragmentos, e não já encontrada à espera, sob a forma de uma linguagem primitiva que todos reconheçamos ao ouvi-la". Portanto, a promoção de um ensino solidário, seja ele no ambiente escolar ou hospitalar, que vise o intenso compromisso de ensinar e aprender colocando-se no lugar do próximo e resgatando a esperança de superação de desafios, é algo que depende de si mesmo e não do meio externo. Nessa proporção, o trabalho solidário do pedagogo hospitalar torna-se indispensável e extremamente suficiente. Não podendo esquecer que um dia a enfermidade da pessoa hospitalizada cessará, e que ela terá de retornar para sua vida de antes do ponto onde ela parou. Visando a garantia dos direitos humanos relativos à educação e saúde, a pedagogia hospitalar vem com o intuito de diminuir o impacto do "retorno" dos educandos ao ambiente social que continuará em desenvolvimento, especialmente o relacionado às atividades educativas escolares, ou seja, evitar o atraso escolar dessas crianças e adolescentes.

Nessa perspectiva, a pedagogia no hospital apresenta-se como uma prática indispensável para o alcance da saúde dos enfermos, ajudando o hospital a cumprir e atingir seus objetivos que é o de oferecer uma saúde integral para todos aqueles que precisam, contemplando os aspectos físicos, psíquicos, afetivos, emocionais e cognitivos.

Referências

- ARNONI, M. E. B. Práticas educativas: uma proposição metodológica de formação continuada da perspectiva da mediação dialética. In: GRANVILLE, Maria Antonia. (Org.). **Teorias e práticas na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2007. p. 179-204.
- PALMA FILHO, J. C. A política nacional de formação de professores. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. (Org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: Editora UNESP, 2004. p. 145-167
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GONZÁLEZ, E. **Necessidades educacionais específicas**. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- MATOS, E. L. M.; MUGIATTI, M. M. T. de F. **Pedagogia Hospitalar**: a humanização integrando



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

educação e saúde. 4ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MARCONDES, M. I; TURA, M. de L. Prática reflexiva: ponto de chegada ou ponto de partida na formação do professor? In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. (Org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: Editora UNESP, 2004. p. 197-209.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em: 06/05/2012.

RORTY, R. **Contingência, ironia e solidariedade**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins, 2007.



LEANDRINHA DU ART: DO CORPO TRANCAFIADO AO CORPO LIBERTO¹¹¹

Marcos Paulo Magalhães de Figueiredo¹¹²

Janaína Rodrigues de Sousa¹¹³

RESUMO

Leandrinha Du art é uma midiativista, fotógrafa, escritora, comunicadora e colunista, transexual e portadora de deficiência. O presente artigo visa interpretar e descrever, de forma etnográfica, o processo de construção corporal de Leandrinha. A partir de Le Breton (2006, 2016) e Foucault (2014), vê-se como a midiativista rompe com o saber biomédico que pesa sobre a corporeidade ao aceitar os “defeitos” do próprio corpo. A partir de Connel (2015) e Butler (2000), percebe-se como a garota também quebra as normas heterossexuais e lida com o duplo estigma de ser transexual e cadeirante tendo que reafirmar constantemente a existência do seu corpo. A pesquisa foi realizada a partir de dois vídeos na plataforma do *YouTube*.

Palavras-Chave: Sociologia do corpo. Gênero. Sexualidade. Portadores de deficiência. Transexualidade.

Introdução

Leandrinha Du Art é uma midiativista, escritora, fotógrafa, colunista e militante dos portadores de deficiência e dos direitos LGBTQ. Ela tem vinte e dois anos e é uma mulher transexual, cadeirante e portadora de uma doença rara chamada síndrome de Larsen, que faz com que seus portadores tenham algumas partes do corpo tortas e “defeituosas”.

O corpo como objeto de estudo nas ciências sociais teve seus primeiros estudos a partir de Marcel Mauss (2017). O autor, em primeira instância, constata como as formas de uso do corpo variam entre diferentes sociedades; em seguida, enumera como as técnicas empregadas para comer, dormir, andar e transar são culturais e distintas entre as sociedades. Um exemplo é a forma divergente que os soldados ingleses e franceses marchavam durante a guerra.

A midiativista desfruta de um duplo estigma. Para Goffman (1988), estigma é: a) uma condição que pode nascer junto com o indivíduo; b) uma condição adquirida com o tempo. O estigma é colocado em evidência, sobretudo, entre a relação social de um estigmatizado com um não estigmatizado, assim, o portador desta condição pode fazer tentativas de ocultamento deste. No caso de Leandrinha, isso seria impossível visto que seu estigma é uma deformidade corporal aparente. Mas a partir da fala da midiativista, ela não busca esconder seu corpo torto, ao contrário, ela o coloca em evidência, usa-o para libertar outros corpos, não somente o de pessoas portadoras de deficiência, mas também o de pessoas LGBTQ. Sousa e Moleiro ao realizarem um estudo com homens gays portadores de deficiência constataram que:

As pessoas LGB com deficiência enfrentam uma dupla discriminação ao constituírem-se como uma minoria dentro da minoria (Bennett & Coyle, 2007). Esta marginalização estende-se tanto as instituições LGB como as instituições

111. O subtítulo em questão faz referência a fala de Leandrinha em um dos vídeos analisados.

112. Graduado em Licenciatura Plena em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Aluno de especialização em Teoria Psicanalítica pelo Instituto Sinapses. Aluno na modalidade especial do Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Piauí – PPGS UFPI.

113. Graduanda em Licenciatura Plena em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

de deficiência, pois a sua deficiência, associada à promoção do body beautiful, impede-os de serem aceitos na subcultura homossexual, ao passo que a expressão da sua orientação sexual leva-os a serem excluídos do seu próprio grupo (UNC – Chapel Hill LGQB Center, 2009). (SOUSA E MOLEIRO, 2015, pag 74).

Distante apenas de ser uma tessitura de carne e ossos, o corpo também é um constructo cultural que produz e reproduz significados a partir do contexto histórico e cultural de sua inserção. Falar do corpo é, também, falar dos signos que nele se inserem: roupas, próteses, procedimentos cirúrgicos e adornos, tudo isso constitui o corpo a partir da sociologia e antropologia (GOELLNER, 2004), sendo o saber que dita a normatividade desse corpo, o saber biomédico. Em suma, o avanço da modernidade e do individualismo anatomizou e especializou o saber sobre o corpo. O enfoque não é mais o tratamento do corpo como uma totalidade em si mesma, mas sim em partes. Trata-se a doença, mas não o corpo (LE BRETON, 2016).

Venho, através deste ensaio não me aprofundar sobre questões abordadas, mas sim dar ênfase a existência de múltiplos corpos que são em sua maioria silenciados. A proposta deste ensaio é analisar, a partir de dois vídeos na plataforma do YouTube com Leandrinha Du Art, o processo de aceitação e feitura de sua corporalidade. Trata-se de um trabalho com cunho etnográfico, fundamentado nos moldes da teoria interpretativa de Clifford Geertz (2008):

Fazer a etnografia é como tentar ler (no sentido de “construir uma leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses e incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 2008, pag 07).

O corpo e seu constructo será o enfoque central do trabalho, tratando-se, assim, de uma antropologia do corpo; a interpretação se dará no decorrer da construção da corporeidade de Leandrinha (LE BRETON, 2006). A partir de dois vídeos inseridos na plataforma do *YouTube*, busco contribuir com os estudos sobre corpo e gênero, sobretudo ao se tratar de uma mulher transexual e cadeirante. Os estudos de gênero ainda estão longe de se esgotarem, sobretudo no que diz respeito ao corpo e ao desejo de pessoas com deficiência. É imbricado no imaginário social que os corpos de pessoas com deficiência não possuem desejo ou não possam ser desejados sexualmente por outros indivíduos, sendo ainda pouca a produção científica sobre o tema (SCOTT, 2012; GAVÉRIO, 2015; SOUSA E MOLEIRO, 2015; OLIVEIRA, 2016)

“SOU UMA MULHER TRANS E CADEIRANTE”³

O corpo de Leandrinha Du Art choca-se com todos os padrões de corporeidade estabelecidos na sociedade. O corpo exaltado na modernidade é o corpo jovem, magro e atlético (GOELLNER, 2004). O saber biomédico não apenas regula o corpo, mas também institui o que seria um ideal correto e produtivo de corpo; existem a seu serviço uma série de mecanismos que regula um corpo fora dos padrões (FOUCAULT, 2014; LE BRETON, 2016).

Logo na infância¹¹⁴, Leandrinha relata que passou por inúmeras cirurgias de correção nas pernas

114. Segundo Leandrinha ela sempre teve o apoio da família em todas as decisões tomadas sobre a transição para o gênero feminino.



visando que ela pudesse andar sem a cadeira de rodas. A partir das cirurgias buscava desentortar seu corpo no sentido mais literal da palavra para tentar enquadrá-lo morosamente em uma “corponormatividade”. A cada contexto social as pessoas lidam de formas diferentes com corpos deficientes. Gavério (2015) e Oliveira (2016) relembram como os freakshows norte americanos “exotizavam” e excluíam o corpo do deficiente, reduzindo-o à sua condição congênita. Esse tipo de espetáculo foi diminuindo à medida que o pensamento sobre as pessoas portadoras de deficiência foi se modificando e elas deixadas de serem vistas como aberrações, pelo menos como forma de entretenimento.

Antes conectado como um todo e, sobretudo nas camadas populares da sociedade, com o advento da modernidade e da individualidade, o corpo passou a ser o objeto de cisão entre o indivíduo e o mundo que o cerca, sobretudo na sociedade ocidental. Nas esferas populares, gozava de liberdade e exposição do “grotesco” e das cavidades, passou a ser anatomizado e higienizado com o advento da burguesia na sociedade ocidental. Passou-se a priorizar cada vez mais um corpo ascético, sem pelos, cujas flatulências e outros aspectos inerentes de sua natureza fossem suprimidos. Notoriamente, essa transição foi paulatina, e instaurou-se sobretudo nas camadas burguesas (LE BRETON, 2016).

A primeira ruptura com o saber biomédico realizada por Leandrinha foi decidir não mais operar suas pernas ou sua coluna escolhendo, assim, a cadeira de rodas, visto que caso houvesse êxito na cirurgia na coluna, Leandrinha poderia andar. Ela diz nunca ter tido o sonho de andar, que essa não era uma de suas aspirações. Ao não operar sua coluna, ou não mais as pernas, Leandrinha começa um processo moroso de auto aceitação corporal. A partir dessa decisão, ela passa a enfrentar a exclusão exercida cotidianamente nos corpos de pessoas com deficiência (OLIVEIRA, 2016; LE BRETON, 2017).

O descobrimento gradual de seu próprio corpo caminhou junto com o descobrimento de sua sexualidade. Amidiativista não se via representada no modelo heterossexual, cujos “*menininhos ficavam com meninas*”. A descoberta e aceitação de seu corpo torto e “defeituoso” a levou a perceber não somente seu desejo sexual por pessoas do gênero masculino, mas também a se identificar enquanto uma pessoa do gênero feminino.

A partir da transição para o gênero feminino⁴, Leandrinha passou a partilhar um duplo estigma. Não mais somente o estigma congênito de sua doença, mas também por exercer uma feminilidade em um corpo biologicamente masculino. Enfatiza-se aqui que trabalhar com questões de gênero não envolve somente ligar o feminino ou masculino ao sexo biológico, mas, sim, perceber o gênero enquanto construção cultural. Fazemos nosso próprio gênero a partir de um conjunto de traços culturais tidos como femininos ou masculinos. As formas de ser feminino ou masculino são constantemente construídas através de poderes como o midiático e o político. Constituímos nosso gênero de forma flexível e autônoma, mas não totalmente livres. O gênero se manifesta através de nossa performance, e, na contemporaneidade, torna-se complicado pensar em um modelo binário de gênero que atribui características femininas e masculinas pensando a partir do sexo biológico (GOFFMAN, 1988; BUTLER, 2000; CONNEL, 2014).

Anteriormente, o corpo de Leandrinha, que fora excluído culturalmente pela deficiência, agora também era pelo seu gênero. Seu corpo não se enquadra em uma dita “corponormatividade” ou



em uma “heteronormatividade” (ALBUQUERQUE, 2015; GAVÉRIO, 2015). Em sua cadeira de rodas, Leandrinha ostenta um corpo culturalmente diverso. Em ambos os vídeos analisados, ou em outras entrevistas, suas pernas tortas estão adornadas com salto. A maquiagem sempre forte e em tons quentes como o vermelho. A garota não se inibe em usar blusas curtas e seu corpo é adornado, piercing em seu nariz e tatuagem que desenhavam os braços e mãos tortas da midiativista. O toque final são os cabelos sempre em cores chamativas como rosa ou roxo.

O corpo de Leandrinha é bricolado com uma série de signos que dão ainda mais atenção à sua existência. Seu corpo é o vetor que permite ser vista pela sociedade, seja por sua excentricidade ou por sua beleza. Se anteriormente Leandrinha escondia seu corpo, hoje ela grita e goza de sua existência através de um conjunto de signos que perpassa sua cadeira de rodas até a gestualidade feminina imbricada em seu corpo. O gênero feminino é ainda reforçado com o uso de gírias e de um vocabulário usado geralmente pela população LGBTQ. O corpo é um dos instrumentos de luta para as causas de pessoas com deficiência e para as questões LGBTQ (BENEDETTI, 2005; LE BRETON, 2016).

Leandrinha faz o uso de seu corpo na luta contra a exclusão de pessoas LGBTQ e portadores de deficiência. Trata-se, novamente, do duplo estigma, pois o corpo vai de encontro a duas normatividades impostas. Pessoas que partilham desse duplo estigma sofrem exclusão tanto de outras pessoas portadoras de deficiência por serem LGBTQ e sofrem exclusão deste mesmo grupo por serem portadoras de deficiência. A ideia no imaginário social de que um corpo portador de deficiência não é atraente ou não é passível de desejo ainda é bastante difundida no imaginário social, sobretudo no mundo LGBTQ, no qual o culto ao corpo perfeito é esmagadoramente forte (BUTLER, 2000; SOUSA E MOLEIRO, 2015).

A midiativista fala da própria sexualidade sem pudor e com muita naturalidade. Ela quebra com a concepção de que o corpo deficiente seria um corpo cujo desejo sexual é sórdido ou desviante, como se apenas ela fosse escolhida e nunca escolhesse os parceiros. A autonomia corporal de Leandrinha é bem explícita quando ela diz “*ter um harém de rolas, e que ela escolhe a rolinha que ela quiser*”.

A midiativista deixa claro que o processo de aceitação de seu corpo foi lento. Foi um processo de redescoberta da sexualidade, do gênero e do seu corpo. Leandrinha vem através de seus escritos e de suas falas mostrar que os corpos de pessoas com deficiência ou transexuais não são marginalizados ou devem ficar enclausurados, mas sim gritar e lutar pela sua existência.

“É FODA RESISTIR.” – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem falsa modéstia, Leandrinha diz “*se considerar uma pessoa muito foda*”, e realmente não é para menos. A midiativista rompe com distintos aprisionamentos exercidos sobre seu corpo.

O primeiro deles é com o saber biomédico do corpo, que visava corrigir os “defeitos” do corpo de Leandrinha desentortando suas pernas e sua coluna. Ela vai contra essa “corponormatividade” aceitando o próprio corpo mostrando que é impossível a existência de uma unicidade existente do que seria um corpo correto, ou melhor dizendo desentortado (GAVEIRO, 2015; SOUSA E MOLEIRO, 2015). O segundo deles é romper com as barreiras da norma heterossexual, libertando o próprio corpo deficiente em conjunto com a libertação de sua construção de gênero.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Nos vídeos analisados, a garota afirma receber inúmeras mensagens de mulheres com vergonha do próprio corpo, mulheres que escondem seus corpos devido a uma norma que dita o que é o belo e admirável no corpo ocidental. A partir da própria experiência de uma lenta auto aceitação, Leandrinha ajuda inúmeras pessoas, em sua maioria mulheres, a aceitarem seus próprios corpos.

O midiativismo de Leandrinha é muito caro na hora de refletir um tema ainda pouco estudado dentro das ciências sociais. Os estudos sobre pessoas portadoras de deficiência giram sempre em torno de sua exclusão, de sua acessibilidade e inclusão na sociedade, mas muito pouco se sabe sobre as subjetividades existentes nas deficiências existentes, ademais quando esses temas se entrelaçam com corpo, gênero e sexualidade. O corpo deficiente, seja ele torto ou decepado, ainda é excluído culturalmente e privado de gozar inteiramente de uma vida plena, sobretudo no que diz respeito à sexualidade (BUTLER, 2000; OLIVEIRA, 2016).

O corpo de Leandrinha resiste diariamente das tentativas de ser apagado. O corpo, que constantemente sofre tentativas de normatização através da regulação ligada a um saber biomédico anatômico e heterossexual (BUTLER, 2000; FOUCAULT, 2014; LE BRETON, 2016). Essas normas estão distantes de contemplar a multiculturalidade dos corpos existentes. Segundo Butler (2000), a própria norma faz com que os corpos desviantes venham à tona. No caso de Leandrinha Du Art ela nos mostra um leque de corpos existentes e que em sua maioria estão presos, silenciados ou apagados.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, R. M. M. Masculinidades, desejos e travestilidades: Reflexões sobre o curta metragem "Ontem a noite". **Áskesis** – Revista dos Discentes do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, v.4, p. 156 – 164, 2015.
- BENEDETTI, M. R. **Toda Feita**: o corpo e o gênero das travestis. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.
- BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do 'sexo'. In: LOURO, Guacira Lopes (org). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-172.
- CONNEL, R. **Gênero**: uma perspectiva global. Tradução de Marília Moschkovich – São Paulo: Versos, 2015
- DU ART, L. **Quer me conhecer melhor?**. 2017. (6M29S). Disponível em: <https://youtu.be/Ago-PtaqGt4> Acesso em 19 /05/2018
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 42 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- GALVÉRIO, M. A. Medo de um planeta aleijado? – Notas para possíveis aleijamentos da sexualidade. **Áskesis** – Revista dos Discentes do Programa de Pós Graduação em Sociologia da UFSCar, v.4, p. 103 – 117, 2015.
- GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: Anna Paula Uziel, Elaine Reis Brandão, Michel Bozon, Tania Salem, Maria Luiza Heiborn. (Org.). **FAMÍLIA E SEXUALIDADE**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, v. 1, p. 29-38
- GOFFMAN, E. **Estigma** – Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada; Tradução: Marcia Bandeira de Mello Leite Nunes – Ed. Guanabara – Rio de Janeiro, 1988
- LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**; Tradução de Sonia M.S. Fuhrmann – Petrópolis – Rio De Janeiro: Vozes 2006
- _____. **Antropologia do Corpo.**; tradução de Fábio dos Santos Creder Lopes. 4. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2016
- MAUSS, M. As técnicas do corpo. In: **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Ubu Editora, p 421 – 441; 2017B.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

NINJA, M. **Leandrinha Du art** – um corpo que resiste. 2017. (7m55s) Disponível em: <https://youtu.be/oMEgopgfFwM>. Acesso em 19/05/2018.

OLIVEIRA. E. L. **“Pô, to vivo, véio”**: História de vida e sexualidade de pessoas com deficiências físicas. (Tese) Doutorado em Educação Especial. Centro de Educação e Ciências Humanas; Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, São Carlos, 2016.

SCOTT. J. Os usos e abusos do gênero. In: Revista Projeto História, São Paulo, n. 45, p. 327 – 351. 2012

SOUSA. M. J. A; MOLEIRO. C. M. M. Homens gays com deficiência congênita e/ou adquirida, física e/ou sensorial: duplo-fardo social. In: **REVISTA LATINOAMERICANA**; Sexualidad, Salud y Sociedad p 72 – 90; 2015.



“ERA UMA VEZ... EMMA, A MENINA QUE VIROU DOLL”

Santiago Sena Sousa¹¹⁵

Então venha comigo, onde nascem os sonhos e o tempo nunca é planejado.
Peter Pan

Resumo

A presente investigação trata-se de um estudo sobre a fotoperformance doll. Essa pesquisa tem como objetivo geral analisar como a criação de avatares dolls pode conduzir a (des)(re)construção de si. Para o embasamento teórico se utilizou Foucault (2013, 2006) e Gomes (2010). Esse estudo investigativo foi desenvolvido com base em entrevista, análise formal das imagens, e análise de conteúdo e refere a uma pesquisa qualitativa, com base no estudo de caso, que tem no processo de interpretação um de seus pontos altos. A pesquisa constatou que a criação de a avatares dolls produz considerável (des)(re) construção de si e contribui para aprofundar reflexões no campo que delinea a trama - arte, espaço-tempo, processos de subjetivação.

Palavras-chave: Fotoperformance doll. Avatar. Heterotopia.

Introdução

Esta investigação é sobre a *fotoperformance doll* e meu interesse por essa temática surgiu das discussões sobre arte contemporânea no curso de Artes Visuais da Universidade Federal do Piauí-Ufpi. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com interação investigador- investigado a partir de entrevistas e análises das proposições artísticas para identificação, classificação de categorias e narrativas com base na teoria. A pesquisa tem como objeto de estudo as *fotoperformances* de Emmadoll¹¹⁶ estudante do 9º período do curso de Artes Visuais da Ufpi, e contribui para colocar em discussão a *fotoperformance doll*, no cenário da arte contemporânea como elemento, da (des)(re)construção de si.

Neste contexto, foram levantadas algumas questões: quais as heterotopias criadas pela produção das *dolls*? Que características as *dolls* criadas por Emmadoll apresentam? Que narrativas são enunciadas pelas *dolls*? Para responder a estas indagações recorreu-se aos conceitos de utopia e de heterotopia de Foucault (2013, 2006) e de avatar, com base em Gomes (2010). Daí, apresentarmos a questão problema dessa investigação: como a criação de avatares *dolls* pode conduzir a (des)(re) construção de si?

Se considerarmos a história da arte, o ato de enfeitar-se e brincar de boneca, aparecerá como uma das práticas mais antigas, mas contemporaneamente, o tema *doll* está relacionado à *Art doll* que tem grande influência da indústria moderna norte-americana que inspirou as pessoas a se vestirem como suas bonecas preferidas ou, no caso da cultura oriental, como seus personagens preferidos, os *cosplay* e aparecerem em locais públicos em performances. A partir das décadas de 1980 e 90 surgiram as artistas Gillian Wearing com seu trabalho de identidade visual e a fotógrafa norte americana Cyndy Sherman, com seus autorretratos conceituais, onde questiona o papel e a representação da mulher na sociedade e na mídia norte-americana.

115. Estudante do 7º Período do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Piauí-UFPI.

116. Codinome de uma estudante pesquisada que refere ao modo como a chamaremos nesse trabalho.



Além destas, a performance, como proposição artística, ganha notoriedade a partir da década de 1960 com as experiências do artista francês Yves Klein com seu Salto no Vazio, Um Homem no Espaço ou O Pintor do Espaço. O artista lança-se no vazio ao realizar encenações do seu universo artístico nos arredores de Paris, a partir do registro fotográfico que repercute até os dias atuais na arte dita pós-histórica.

A arte na pós-história, para usar o conceito de Danto (2006), tem se apresentado como uma questão que foge a modelos e a tentativas de definições e de conceitos fechados. Dizer o que é uma proposição ou objeto artístico tornou-se difícil devido à diluição dos limites entre arte e vida.

Nesses tempos, criar proposições artísticas pode se confundir com a própria (des)(re)construção de si enquanto sujeitos atuantes e enredado na própria teia de infinitas (des)(re) construções de si e do mundo. Assim, criar determinadas proposições pode resultar em criação de espaços outros tais como a utopia e a heterotopia.

Nesse contexto, a criação de *dolls* apresenta-se como uma proposição artística que está inserida nessa concepção da arte pós-histórica, pois que se trata da construção de bonecas a partir da materialidade das indumentárias, adereços e outros, com intenção artística que pode resultar na criação de recriações de si e reinvenções diversas, as quais serão melhor discutidas no item Era uma vez. Esse estudo investigativo iniciado em maio de 2017, refere a uma pesquisa qualitativa, que tem no processo de interpretação um de seus pontos altos. Além do exposto, a abordagem desse trabalho tem no estudo de caso, com base em Yin (1994) seus aportes metodológicos. Para melhor visualização dos momentos dos processos metodológicos, apresento o quadro síntese a seguir:

Quadro 1- Percursos metodológicos

O texto está estruturado nos tópicos Era uma vez..., Emmadoll, uma análise processual e De volta para casa. Em sequência, discorro sobre o tópico de natureza teórica Era uma vez...

Era uma vez...

A antiga discussão sobre o mundo físico e o mundo das ideias é uma das mais antigas questões da humanidade e remonta aos tempos greco-romanos, quando se debatia sobre o que seria o mundo, uma realidade apreensível, como na concepção aristotélica ou uma idealização, como no mundo das ideias platônicas. Essa proposição com nuances de paradoxo continua a nos desafiar nos moldes da pós-história em pelo menos duas versões: a forma de virtualidade e da performance artística. Esse debruçar-se sobre si mesmo para descobrir quem realmente somos, se apresenta cada vez mais em uma gama infinita de possibilidades, e os milhares de anos de exercícios da filosofia, da arte, e contemporaneamente, da neurociência dão indícios de que existe um corpo físico finito, que pode assumir infinitos avatares.

De acordo com Gomes (2010) a palavra avatar, etimologicamente, vem do sânscrito: avatara, e tem sua aparição mais antiga nos textos vedas hindus, sendo avatar uma "descida", encarnação de um espírito iluminado em um corpo transitório. Contemporaneamente, o conceito de avatar é utilizado no campo das artes, principalmente na Literatura e no Cinema, para indicar o processo metamórfico,



transformação de personagem ou de um artista. Na tradição veda, o avatar que encarna é sempre um avatar que já atingiu seu grau máximo de evolução e desce para trazer sabedoria a avatares em processo de construção. Por força de sua origem mitológica, o avatar habita sempre uma utopia, um não lugar. A palavra utopia tem origem no grego antigo, "ou" prefixo de negação e "top(o)" lugar, significando "não lugar". Em *O corpo utópico*, as *heterotopias*, Foucault nos fala da utopia com esse sentido de "não lugar", não no sentido da inexistência, mas como um lugar não localizável fisicamente:

A utopia é um lugar fora de todos os lugares, mas um lugar onde eu teria um corpo sem corpo, um corpo que seria belo, transparente, luminoso, veloz, colossal na sua potência, infinito na sua duração, solto, invisível protegido, sempre transfigurado; pode bem ser que a utopia primeira, a mais inextirpável no coração dos homens, consista precisamente na utopia de um corpo incorpóreo (FOUCAULT, 2013, p.08)

A utopia é para o corpo este ponto de fuga ou uma linha do horizonte, que se afasta à medida que nos aproximamos dele. O corpo é esse lugar (topia) ao qual estamos todos condenados, sem recursos. Para Foucault, é do corpo que nascem todas as utopias e é contra o corpo que elas se voltam, não com a intenção de apagá-lo, mas de fazer dele seu ator principal, de fazê-lo uma heterotopia.

As Heterotopias, como as utopias, estão para Foucault, em uma outra dimensão, que é a dos espaços outros, espaços que estão ligados a todos os outros espaços e contradizem todos os outros posicionamentos, são contraposicionamentos no interior as culturas: Há igualmente, e isso provavelmente em qualquer cultura, em qualquer civilização, lugares reais lugares efetivos, lugares que são delineados na própria instituição da sociedade, e que são espécies de contraposicionamentos, espécies de utopias efetivamente realizadas nas quais os posicionamentos reais, todos os outros posicionamentos reais que se podem encontrar no interior da cultura estão ao mesmo tempo representados, contestados e invertidos, espécie de lugares que estão fora de todos os lugares, embora eles sejam efetivamente localizáveis (FOUCAULT, 2006, P.415).

Não é possível falar de utopia sem levar em conta a sua concepção oposta, a heterotopia. Para Foucault (2006), a modernidade dessacralizou a ideia de tempo, mas o espaço continua tendo, para nós, variadas qualidades que se contrapõem, como o espaço público e privado, o espaço da família e espaço da sociedade. Entre esses espaços reais e o mundo da utopia existem, os entre lugares, espaços de passagem, onde podemos identificar também o corpo.

O corpo é um desses muitos lugares localizáveis, mas como heterotopia, está fora de todos os lugares, é corpo, nosso corpo utópico, um entre lugar identificável parcialmente no espelho, essa outra heterotopia, mas sempre fragmentado, fonte de todas as utopias, para onde elas retornam e contra quem elas se voltam dando-lhe vida.

Nesse sentido, o corpo não sobreviveria sem essas utopias, as quais também não seriam possível sem um corpo. Podemos mesmo dizer que, em nosso mundo utópico habitam inúmeros avatares que, vez por outra, conseguem encarnar. No caso do artista, parece mesmo ser o seu trabalho, conferir materialidade ao plano utópico. No desenvolvimento do tópico seguinte *Emmadoll, uma análise processual*, levei em consideração estas indagações e utilizei como critério de análise as heterotopias foucaultianas.



Emmadoll, uma análise processual

Em *Peter Pan e Wendy*, 1988, do inglês J. M. Barris, a história começa com a narração do espanto da personagem Wendy, que logo no primeiro parágrafo chega a terrível constatação de que não permanecerá criança para sempre: “Todas as crianças crescem - menos uma. Elas logo descobrem que vão crescer”. E prossegue, “A gente sempre sabe, quando tem dois anos. Dois anos é o começo do fim” (Barris. J.M. 1988, p. 02).

Podemos mesmo dizer que o começo do fim para Emmadoll ainda não chegou? O fato de ela ainda brincar de boneca é indicioso? E quando ela própria é a boneca? Pois aos vinte sete anos, quando ela ganhou sua primeira *Barbie*, suas aventuras utópicas estavam apenas começando: “Um amigo meu chamado Everson me deu de presente uma *Barbie*, eu até brinquei que com vinte e sete anos iria ter minha primeira boneca *Barbie* (risos). A partir daí, passei a colecionar” (Emmadoll, 2017).

A boneca desencadeia em Emmadoll o gosto pelo brincar de boneca, que mais tarde assumirá delineamento de *fotoperformances dolls*. Nestas *fotoperformances* a utopia do corpo incorporal, do corpo utópico, é representada pelos avatares que vivem em sua imaginação e encarnam na figura das *dolls* como a *Vodu Girl*, em forma de seres que habitam o seu mundo feérico, como nos fala Foucault:

O país das fadas, o país dos duendes, dos gênios, dos mágicos, este é o país onde os corpos se transportam tão rápidos como a luz, o país onde as figuras se curam com um bálsamo maravilhoso na duração de um relâmpago, o país onde se pode cair de uma montanha e reerguer-se vivo, o país onde se é visível quando se quiser, invisível quando se desejar. Se existir um país feérico, é justamente para que eu seja príncipe encantado e que todos os janotas graciosos tornem-se peludos e vilões como pequenos ursos (FOUCAULT, 2013, p.08).

O espaço em que nos fala Foucault, no qual habitam gênios e mágicos que escapam à dimensão físico temporal, pode mesmo ser o lugar ocupado pela imaginação do artista, onde se realizam todas as suas fantasias e seus desejos, sem poder, jamais, se materializarem sem incorrer em heterotopia. Entretanto, tais lugares são apresentados a partir da performance artística acompanhadas dos recursos materiais.

No trabalho de Emmadoll, os acessórios como a máscara e a peruca funcionam como chaves, sistemas de abertura e fechamento, que lhe permitem acessar esse mundo da fantasia, são como que rituais que permitem acessar espaços outros, e diferentes temporalidades nos quais habitam seres como a *Gothic Dark Doll I* e a *Gothic White Girl* ou garotas colegiais sul coreanas, pois sem esses acessórios não seria possível “dar vida” a essas personagens. Foucault considera esses rituais, combinados com acessórios, como condição para instaurar o corpo nesses entre lugares: A máscara, a tatuagem, a pintura instalam o corpo em outro espaço, fazem-no entrar em um lugar que não tem lugar diretamente no mundo, fazem desse corpo um fragmento de espaço imaginário que se comunicará com o universo das divindades ou com o universo do outro ((FOUCAULT, 2013, p. 12).

Nesse sentido, Emmadoll, seu corpo, é esse entre lugar de onde surgem e, ao mesmo tempo, atuam seus personagens, que aparecem, a partir dos acessórios e da maquiagem, mandam suas



mensagens e retornam ao seu lugar primeiro. Emmadoll lança mão da maquiagem, da peruca e da máscara, antigos recursos visuais ao qual o ser humano sempre recorreu, para apresentar os outros de si mesma, fazendo aparecer e desaparecer as personagens, seus avatares, sem com isso, negar o próprio corpo: “tatuar-se, maquiar-se, mascarar-se, é sem dúvida algo muito diferente, é fazer com que o corpo entre em comunicação com poderes secretos e forças invisíveis” (FOUCAULT, 2013, p. 12).

Assim, quando Emmadoll produz sua *Gothic Dark Doll* ou uma colegial asiática, por exemplo, insere seu corpo em um espaço outro, que é o da cultura oriental, que se configura como um anacronismo e uma cronotopia, sem, no entanto, realmente se deslocar para este outro espaço físico. O impacto de sua heterotopia é revelado pelo estranhamento das pessoas ao encontrarem uma *Vodu Girl* no corredor da Ufpi: “Quando eu cheguei em casa tirei as *selfies*, todo mundo tirou os personagens e eu, não! Vou ficar com ela! inclusive assustei muita gente aqui na Ufpi” (Emmadoll, 2017).

Essa relação, corpo utópico-avatar se faz de forma tão indissociável que seria difícil saber quais dessas personagens, realmente a representa, apesar de Emmadoll nos dar uma pista quando declara se identificar mais com a *Vodu Girl*, mas, por outro lado, a dimensão que está mais visível em Emmadoll é o seu specto lúdico.

Emmadoll, é resultado da tecedura híbrida de todos os avatares *dolls*. É um processo narrativo que conta a busca pela (des)(re)construção de si. É preciso termos em mente que quando falamos em Emmadoll, estamos a falar de um avatar. As narrativas enunciadas por Emmadoll estão divididas em duas dimensões aparentemente opostas. De um lado o lúdico das *dolls* alegres e do outro as *Góticas Girls*, fato que indicia a busca de si em um leque amplo de movimentação.

De volta para o corpo

Diante do exposto, entendemos que pensar a arte na pós-história inclui dialogar com proposições que ultrapassam a dimensão visual e culminam com narrativas utópicas e distópicas. A *fotoperformance* de Emmadoll se caracteriza por esses aspectos próprios da contemporaneidade. Nessa linha, retomo as questões anteriormente apresentadas ao tempo em que busco respondê-las com base nas análises: Quais as heterotopias criadas pela produção das *dolls*? Que características as *dolls* criadas por Emmadoll apresentam? Que narrativas são enunciadas pelas *dolls*? Estas questões culminam com a questão problema dessa investigação: Como a criação de avatares *dolls* pode conduzir a (des)(re)construção de si?

Nossas análises tiveram aportes nos conceitos de avatar com base em Gomes (2010), utopia e heterotopia de Foucault (2006, 2013), pudemos identificar a produção de Emmadoll como uma narrativa que se materializa duplamente como utopia e como heterotopia.

Existe um número variado de *dolls*, que não pertencem a uma única categoria de *doll*, variam do gótico, como sinônimo de sombrio e tristeza, ao lúdico, alegre, colorido, festivo, leve. Considerando o critério de análise, as heterotopias foucaultianas, foram encontradas *dolls* com características anacrônicas, distópicas e utópicas.



Quadro 2- Narrativas

As narrativas enunciadas pela *doll* são anacrônicas, pois nos reportam para uma *doll*, que habita espaços com diferentes temporalidades, ao tempo em que, também funciona como *doll* utópica, em face da leveza, da festa e da ludicidade que a caracteriza, ao passo que a narrativa da *doll* distópica remete ao mundo pesado e triste do gótico.

A despeito das categorias da performances *dolls* citadas afirmamos que todas as *dolls* são atravessadas pelo mesmo viés – utópico –, o fantasioso e o anacrônico sempre presentes. A esta afirmativa podemos somar o brincar de bonecas como ação artística que revela a criação de avatares *dolls*. Tais avatares produzem considerável (des)(re)construção de si e contribuem para aprofundar reflexões no campo que delinea a trama - arte, espaço-tempo, processos de subjetivação. Considerando cada performance *doll* como um texto narrativo que nos ensina a voar rumo ao devir.

Referências

- BARRIE, James Matthew. **Peter & Wendy**. Londres: Fundação hospitalar de Great Ormond Stret, 1988.
- DANTO, C. Arthur. **Após o fim da arte**: A arte contemporânea e os Limites da História. São Paulo: Odisseus Editora, 2006.
- EMMA, Percy. **Entrevista**. [JUN.17]. Entrevistador: Santiago Sena Sousa. Teresina, Piauí, 2017. Arquivo. Mp3 (50 min).
- FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias**. São Paulo: N-1 Edições, 2013.
- _____. Outros Espaços. In: **Ditos & Escritos III**. Estética: literatura e pintura, música e cinema. 2. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- GOMES, Mayra Rodrigues. **Avatar**: entre utopia e heterotopia. São Paulo: Matrizes, 2010.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso**: Planejamento e Métodos. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 1994.

USINA III

POÉTICAS DO PROCESSO





RESUMOS

MEMÓRIAS FICCIONAIS: A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS IMAGINÁRIAS E O ENSINO DE ARTE

Marlen De Martino¹
Ana Carolina Tavares Sousa²

RESUMO

Este resumo destina-se a apresentar a oficina “A escrita criativa e a construção de memórias ficcionais”, a qual constituiu uma ação pedagógica integrada ao Programa de Acolhida Cidadã/Solidária 2018, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. A atividade é um desdobramento de uma pesquisa intitulada “Relatos imaginários: inventando narrativas para mulheres de antigos retratos”, desenvolvida no âmbito das Artes Visuais. A oficina teve como objetivo promover o ensino de Arte por meio da elaboração de narrativas imaginárias escritas e visuais com base na análise de antigos e incógnitos retratos de família que datam do século XIX e XX. E, ainda, pretendeu fomentar a discussão acerca de estereótipos de gênero, especialmente do feminino, a partir das imagens observadas e das produções dos integrantes.

Palavras-chave: Ensino de Arte. Narrativa. Feminino.

1. Professora adjunta no Departamento de Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. demartino.marlen@gmail.com

2. Mestranda em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel. anatavaresfotografia@gmail.com



MUHERES IMAGINÁRIAS: UMA POÉTICA DO FEMININO

Ana Carolina Tavares Sousa³

RESUMO

Este resumo destina-se a apresentar uma proposta de exposição intitulada “Mulheres Imaginárias”, a qual se constitui como um desdobramento do Trabalho de Conclusão de Curso realizado no último ano de minha graduação em Artes Visuais, pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG. A mostra traz um vídeo composto por imagens manipuladas de algumas de minhas produções textuais (cartas ficcionais) e visuais (fotografias). Estas são resultantes de uma poética desenvolvida a partir de meu encontro com retratos de família datados de fins do século XIX e meados do XX, e encontrados em estado de abandono em acervos comerciais do município de Pelotas/RS.

Palavras-chave: Cartas. Fotografias. Arte.

3. Mestranda em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel. anatavaresfotografia@gmail.com



O MODO OPERATIVO AND COMO FERRAMENTA PARA UMA POLÍTICA DE RECIPROCIDADE

Fernanda Eugenio Machado⁴

RESUMO

O Modo Operativo AND (MO_AND) é um sistema de improvisação e com-posição-com que oferece instrumentos para o estudo praticado das políticas da convivência e das capacidades de auto-observação em ato e de tomada de decisão situada. No MO_AND, o (contra) dispositivo do jogo não competitivo é usado como “simulador de acidentes” e propiciador da ativação de uma simultaneidade dentro/fora, instalando mundos dentro do mundo para exercitar a sustentação do fora no dentro e do dentro no fora. Trabalhando com escalas de menorização/maximização do (in)visível e de redução/ampliação do espaço-tempo, o MO_AND permite frequentar a atenção ao comum, a disponibilidade ao imprevisto e o prazer da comunidade, articulando-se como convite à investigação experiencial dos funcionamentos e (des)dobramentos do Acontecimento – seja no acompanhamento das suas espirais de emergência-e-esgotamento, seja no manejo direto da sua propagação em regras imanentes e provisórias. Ao associar uma abordagem ético-estética ao exercício de explicitação das consequências do gesto, a prática do MO_AND estimula uma sensibilidade fractal, atenta e minuciosa às modulações relacionais da reciprocidade (justo meio entre complementaridade e simetria) e da suficiência (justo meio entre eficiência e desistência). Na Usina III, propõe-se apresentar a trajetória de contaminação recíproca entre etnografia e performance do MO_AND e partilhar suas ferramentas-jogo numa sessão práticoteórica.

Palavras-chave: Prática do MO_AND. Acontecimento. Sensibilidade Fractal. Políticas da Reciprocidade.

4. Mestre e Doutora em Antropologia Social. Pós-doutora ICS - Instituto de Ciências Sociais Universidade de Lisboa. Coordena a plataforma And Lab, arte--pensamento & políticas da convivência| www.and--lab.org E-mail: fe.eugenio@gmail.com



TAG ME TENDER

Arianne Camilo da Silveira Piraja⁵

RESUMO

Tag me Tender é um projeto multimídia que busca um mergulho a partir de uma palavrasensação. Parte de uma palavra apenas: mergulho - pedra - sonho. Quais universos estão ligados a essa palavra? Que imagens ela contém? Desmembrar a palavra causando poemas, desmembrar o poema para encontrar os meios, desmembrar os meios para descobrir como expor. Tag me Tender procura aprofundar com ternura, evitando a banalização do dizer e etiquetagem desenfreadamente superficial que o capitalismo traz aos nossos corpos.

5. Artista. E-mail: ariannepiraja@gmail.com



DIÁRIO DE BORDO: UMA NARRATIVA GRÁFICA

Luciano Soares Lima⁶

RESUMO

Trata-se de uma história em quadrinhos - HQ que integra a dissertação de mestrado *Histórias em Quadrinhos na Educação Básica: a produção de sentidos e valores eticoestéticos*, pesquisa realizada com estudantes do quinto ano de uma escola pública do município do Rio Grande/RS. Torna-se imperativo que os processos educativos contemplem questões relacionadas a valores etico-estéticos possibilitando questionamentos e tomadas de posição com relação à importância de uma vida pautada pelo respeito às diferenças resultando assim, em uma boa convivência entre humanos e demais seres do planeta. A metodologia utilizada alinha-se aos pressupostos da pesquisa participante e da a/r/tografia (Elliot Eisner, 1980), esta última significa: *artist* (artista), *researcher* (pesquisador) e *teacher* (professor), enquanto que a *grafia* está relacionada à escrita e/ou representação. A partir da escolha dessa perspectiva metodológica que conjuga texto e imagem como potencializadores da investigação científica, foi possível desenvolver um trabalho no qual fosse possível atuar na condição de professor, pesquisador e artista. A HQ possui dezoito páginas e foi criada para expressar graficamente o tempo de estudos em nível de mestrado. O título da história está relacionado ao fato da narrativa representar um diário no qual foram canalizadas algumas vivências do período referente à pesquisa.

Palavras-chave: Histórias em quadrinhos. Educação. Valores etico-estéticos.

6. E-mail: luciano.lima.rs@gmail.com



**POÉTICAS AUDIOVISUAIS: DISPOSITIVOS ECOSÓFICOS
PARA A PRODUÇÃO E O ENSINO DA ARTE**

Cláudio Tarouco de Azevedo⁷

RESUMO

Este resumo destina-se a apresentar uma proposta de exibição de vídeos realizados como parte da avaliação da disciplina “Poéticas audiovisuais: dispositivos ecosóficos para a produção e o ensino da arte” ofertada junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas/RS. O referido componente curricular engendra-se metodologicamente na perspectiva da Análise Institucional e propõe aos estudantes que criem um vídeo de até cinco minutos envolvendo uma ação interventiva relacionada ao seu tema de pesquisa no mestrado. A produção do grupo passou pelos processos de autoanálise e autogestão. A mostra constitui-se de quinze vídeos, sendo três do proponente, que tratam de diferentes questões de pesquisa capazes de promoverem novas subjetividades e impulsionar múltiplas interrogações possíveis.

Palavras-chave: Poéticas audiovisuais. Ecosofia. Arte.

7. Professor adjunto do curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas e do Programa de Pós-Graduação - em Artes Visuais – PPGAV/UFPel. E-mail: claudiohifi@yahoo.com.br



PROPOSIÇÃO/PROJETO

Ayala Thaís Ribeiro Lopes⁸

RESUMO

Nascido e inspirado em acontecimentos pessoais e da observação do comportamento humano, o ensaio fotográfico "Preto no branco", encaixado na categoria de Multimídia, narra a trajetória de uma personagem monocromática e a simbologia que a cor carrega em seus contextos, e mostra um despertar desse indivíduo após sua saída de relações tóxicas e abusivas e a entrada e descoberta de seu próprio universo. Elaborado e escrito em meados de dezembro de 2017, seu conceito e expressão autobiográficos se basearam nas hipocrisias das relações sociais para ilustrar as armadilhas de afeto presentes nos caminhos da aceitação e do amor próprio e a intensidade visceral que estes objetivos acarretam na vida daqueles que escolhem se conhecer. Nesse passeio pela consciência de cada um de nós, discute o protagonismo do ego e dos traumas nas relações amorosas de quaisquer tipos e através de personagens e suas respectivas cores questiona as dualidades e preconceitos enraizados na sociedade e o grito interno por verdade, evolução e crescimento e acima de tudo força que muitas vezes silenciemos em prol de interações não saudáveis com as quais compactuamos em padecer devido a contatos fragmentados entre o corpo e a mente. Utilizando do nu artístico e pintura corporal, propõe interpretações e uma busca nas feridas emocionais existentes na trajetória de todos e demonstra visualmente através de símbolos e estéticas abstratas o universo único de cada indivíduo e a sua responsabilidade no processo de protegê-lo e deixá-lo viver. Além disso, a narrativa propõe discussões sobre os mecanismos sexistas de opressão aos corpos que recaem ainda mais sobre o corpo e a mente feminina visto que vivemos numa sociedade patriarcal e tudo, desde nosso corpo até nossa sexualidade, nos é corrompida. Essa experiência e realização do projeto escrito pela estudante de Artes Visuais Ayala contou com 6 pessoas na equipe: 1 fotógrafo, 3 MODELOS, 2 assistentes que auxiliaram na luz improvisada com câmeras de celular e na pintura dos corpos com tinta guache branca, preta e vermelha. Procuramos expor de forma teatral e artística a desintoxicação da dependência emocional, violência psicológica e indefinição da identidade até a chegada da remoção das culpas, auto aceitação de falhas e desejos e questionamentos da dualidade imoral e hipócrita das fantasias sociais, objetivando promover a mensagem e a inquietação sobre a possibilidade de reinvenção, e acima de tudo, a conquista do amor próprio e do equilíbrio em meio ao caos das relações humanas contemporâneas. O ensaio visa ser exposto pela primeira vez no Estúdio/ Galeria de Arte Louvre Tattoo e assim alcançando um maior número possível de pessoas que interajam, discutam, questionem e agreguem significados interpessoais fomentar a criticidade a cerca do valor que tem o autoconhecimento na conquista do grito particular e identitário existente em cada um de nós.

8. E-mail: ayalathaisvida@gmail.com



MUSEU CORTEJO: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA

Lorena Luciana Brandão Costa⁹

Maria Bernadete de Almeida Assis^{9A}

Rita Carvalho^{9B}

RESUMO

O objetivo deste trabalho é relatar as experiências vividas pelos alunos, no Museu Cortejo, realizado por meio da disciplina Metodologias de Curadoria de Exposições, que foi ofertada pela Escola de Ciência da Informação, na Universidade Federal de Minas Gerais. O Museu Cortejo surgiu no evento Teia da Memória de 2010 e foi uma ideia readaptada para a sala de aula pela professora Dr^a Carolina Ruoso. O tema proposto, para que os alunos desenvolvessem o cortejo, foi sobre o dia internacional de luta da mulher, que coincidentemente, a aula e o cortejo caíram exatamente no dia 08 de março de 2018. O cortejo/protesto despertou inquietudes e sensibilização nos alunos no início do processo – que envolvia a criação de cartazes e estandartes que retratassem a condição de mulheres no mundo das artes – até o momento final de avaliação do que foi a experiência. Nesse sentido, esse trabalho busca considerar quais foram as sensações, os incômodos e as perspectivas dos alunos em pensar em diferentes abordagens metodológicas para museologia que instiguem corpo e memória. Através de depoimentos feitos em sala e na rede social Facebook os alunos relataram suas impressões sobre o cortejo/protesto e como a experiência significou nas suas perspectivas no desempenho da profissão museólogo e da importância de uma prática museológica não excludente que forneça mecanismos de emancipação dos sujeitos invisibilizados no meio cultural como as mulheres silenciadas por séculos na arte e nos espaços acadêmicos.

Palavras-chave: Museu. Cortejo. Curadoria. Museologia

⁹. E-mail: lorenalbc@gmail.com

^{9A}. E-mail: dete.orquidea@gmail.com

^{9B}.



**A DANÇA AFRO BRASILEIRA COMO ELEMENTO CULTURAL
DE HERANÇAS AFRO DIÁSPORICA**

Artenilde Soares da Silva¹⁰

RESUMO

Pretende-se neste artigo abordar aspectos teóricos sobre as contribuições da Dança afro brasileira, como elemento cultural de herança afro diásporica, que deve ser ensinado para o mundo a partir da pedagogia desenvolvida por Mercedes Baptistas, a intenção é colocar na roda aprendizagens da África - o que pode o mundo aprender da África afinal! A pesquisa tomou como base o documentário: Balé de Pé no Chão, dirigido por Lilian Solá Santiago e Marianna Monteiro (2005) e do vídeo-dança: Ijo Alapini ("irradiações ancestrais"), produzido em 2013, sob a direção de Lau Santos e com a participação do performer mineiro Benjamin Abras, e pesquisas bibliográficas utilizando autores como SILVA JÚNIOR, onde trata de Mercedes Baptista: a criação da Identidade Negra na Dança – 2007, também A. Hampaté Bâ, o artigo A tradição viva, que retrata a importância da oralidade desde a tradição africana; e ainda SERRANO, WALDEMAN, 2010, Memória d'África, com o texto: A África tradicional – Africanidade, tradição e modernidade; o qual trata da base dialogal sobre a vontade de resistência do "tradicionalismo, que não se deixa ser aprisionado por forças que pretendem aprisioná-lo...". Falar das danças afro brasileira é narrar as minhas vivências, considerando minhas memórias de mais ou menos 20 anos de participação no Grupo de Cultura Afro Afoxá. Fui movida pelos questionamentos: O que a dança afro brasileira, como elemento tradicional, pode ensinar para o mundo? A Dança afro brasileira, pode ser considerada um elemento cultural de heranças afro diásporica? E ainda: A dança afro de Mercedes Baptista configurou-se como uma prática, um estilo, um repertório de passos e danças em ruptura com o balé clássico eurocêntrico, adotando referências de tradição afro descendentes definidas? Este texto traz compreensões sobre as técnicas e metodologias do ensino e aprendizagens das danças afro brasileiras, apresentando-as como as artes ditas performáticas de matriz afro diaspóricas (LAU SANTOS, 2016), consideradas como "Herança afro diásporica" por possuir uma metodologia de ensino e aprendizagem de consciência corporal afroancestral, através do contato com elementos da natureza, dos mitos religiosos (PETIT, pág. 79, 2015) e em sua maioria aborda temas do cotidiano; por isso é considerada uma arte conceitual mesmo quando trata de temas contemporâneos. Em uma abordagem a partir da visão afro descendente de Mercedes Baptista, as práticas das danças afroancestrais do Rio de Janeiro –Brasil, métodos adotados pelo grupo de cultura afro Afoxá, Teresina - PI.

Palavras-chave: Dança Afro. Educação. Mercedes Baptista.

10. E-mail: artensilva@yahoo.com.br



**A ESTÉTICA RELACIONAL E A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA DO HIP HOP:
O EU E O OUTRO NO FAZER ARTÍSTICO**

André Luiz Marques Gomes¹¹

RESUMO

Este trabalho pretende introduzir o leitor ao conceito de estética relacional a partir de um relato de experiências como oficinairo no CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social na cidade de Rio Grande. É um trabalho biográfico que analisa a trajetória de um artista que reflete sobre conceitos de arte encontrados nas produções com hip hop. O texto se apresenta com um breve histórico da cultura hip hop nos Estados Unidos – onde os indícios apontam como o lugar onde nasceu a cultura – e também no Brasil. Foram utilizados autores como Nicolas Bourriaud (2009) que dialoga diretamente com os conceitos de estética relacional que é objeto de estudo neste artigo. Aborda a trajetória de um artista engajado no movimento cultural hip hop e como ele se reconhece a partir de sua própria produção. Analisa também, a existência da experiência estética contida nas oficinas de hip hop, que faz com que o outro crie relações também com esta cultura. E também sobre os espaços de ensino, materiais e metodologias utilizadas nos encontros e como estes acabam fornecendo uma experiência estética relacional para os participantes.

Palavras-chave: Hip hop. Educação. Conhecimento.

11. E-mail: andredizero@gmail.com



**VALORIZAÇÃO DA VIDA E PREVENÇÃO DO SUICÍDIO:
RELATO EXPERIÊNCIA SOBRE O PROJETO SER SABER OUVIR VIVER**

Ana Livia Castelo Branco de Oliveira¹²
Willian Brito de Sousa
Márcia Astrês Fernandes

RESUMO

Introdução: Segundo a Organização mundial de saúde (OMS), dez a vinte milhões de pessoas já tentaram suicidar-se, tornando-se uma das dez maiores causas de morte no mundo. Cerca de 15% a 20% dos estudantes de universidades apresentam algum tipo de transtorno psiquiátrico, algo que pode influenciar no suicídio. Isso mostra a relevância de acompanhamento do comportamento mental dos estudantes. **Objetivo:** relatar a experiência relacionada a metodologias ativas para valorização da vida e prevenção do suicídio entre estudantes de enfermagem. **Metodologia:** trata-se de um estudo qualitativo, tipo relato experiência sobre as atividades do projeto Ser-saber-ouvir-viver que aconteceram na VIII semana de enfermagem da Universidade Federal do Piauí no campus Amílcar Ferreira Sobral em Floriano, PI, no período de 21 a 23 de maio de 2018, sob a supervisão do professor responsável pelo projeto. **Resultados:** As metodologias ativas envolveram o público do evento em momentos alternados através de músicas, terapias de relaxamentos, debates sobre o tema, diálogo musical, mural de sorrisos e mensagens, dentre outros momentos de expressão de sentimentos. Tais processos permitiram a desmistificação do suicídio frente a participação do público, e de forma coordenada pelos alunos integrantes do projeto e professor assistente. Na ocasião, foi possível identificar estudantes com comportamento suicida, os quais foram encaminhados ao tratamento, e de forma geral o público se beneficiou com as propostas do projeto. **Conclusão:** As atividades tiveram como relevância a visibilidade trazida aos mitos e verdades sobre o suicídio, além do encorajamento do público a busca de ajuda nestas situações.

Palavras-chave: Suicídio. Universitários. Saúde mental.

12. E-mail: analiviacbranco@hotmail.com



DO PODER DE REDUÇÃO AO PODER DE DESENVOLVIMENTO DO CUIDADO DE ENFERMAGEM EM SAÚDE MENTAL

Andréa Damiana da Silva Elias¹³

RESUMO

Estudo investigativo sobre a potência do cuidado de enfermagem junto a pessoas em sofrimento psíquico hospitalizadas. Atravessa questões referentes a resistência do hospital psiquiátrico a despeito dos avanços da Reforma Psiquiátrica Brasileira e a apropriação do próprio corpo dos enfermeiros na direção do cuidado. Objetivo: apresentar a experimentação estética como dispositivo potencializador do agir profissional no âmbito do hospital psiquiátrico. Pesquisa de campo de abordagem Sociopoética, aprovada no CEP respeitando os princípios éticos de pesquisas com seres humanos. Dados produzidos por meio do grupo-pesquisador constituído por sete enfermeiras assistenciais de uma instituição psiquiátrica, utilizando como técnicas artísticas o desenho, a pintura e a colagem. Análise Sociopoética do tipo classificatória e filosófica, colocando dados em diálogo com Collière (1999) e sua perspectiva da produção de vida no cuidado. Os resultados evidenciam uma desesperança do cuidado frente a condição do usuário, um distanciamento dos avanços teóricos das diretrizes psicossociais, e a potência de acionamento sensível, crítico e criativo dos profissionais durante a experimentação. As categorias depreendidas: o poder de reduzir-se ao cuidado, o poder de mobilizar-se ao cuidado; o poder de desenvolver-se no cuidado. Conclui haver indefinição nos modos de cuidar do enfermeiro no hospital psiquiátrico e sugere ampliação de experimentações estéticas como estratégias de educação permanente dos profissionais.

Palavras-chave: Saúde Mental. Enfermagem Psiquiátrica. Cuidados de Enfermagem.

13. E-mail: andreadamiana@gmail.com



INTEGRANDO EDUCAÇÃO FÍSICA E ARTE: ESTUDO SOCIOPOÉTICO DA PROMOÇÃO DA SAÚDE DO ESCOLAR

Flávio Alves de Oliveira¹⁴

RESUMO

Estudo problematizou as perspectivas de trabalho corporal na relação professor-aluno à luz da criatividade, a partir da prática do educador físico na promoção da saúde do escolar intermediada pela arte. Sustentado pelos conceitos artísticos de Hélio Oiticica com a obra Parangolé, de Paulo Freire com a dialogicidade e, sob as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física, apresenta como objetivo: discutir as possibilidades criativas do processo de ensino-aprendizagem nos espaços de Educação Física. Resultou de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, na perspectiva teórico-metodológica da Sociopoética, devidamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa. Como cenário uma escola municipal da zona norte do Rio de Janeiro, grupopesquisador constituído por 12 alunos entre 9 – 13 anos, do 5º ano do ensino fundamental. Análise dos resultados por meio sociopoético definiu as categorias: 1- Você ajuda, eu vou. Você briga, eu travo; 2- Sentimentos: medo de errar, vontade de acertar; 3- Arte e liberdade: podemos aprender, brincando, que abarcaram a reflexão das crianças sobre o conhecimento do corpo, cidadania, autonomia, criticidade e a função libertadora da escola. Resultados evidenciaram o desenvolvimento do potencial infantil enquanto protagonistas do processo de ensino-aprendizagem através da arte e ampliação do diálogo na produção de laços horizontais entre professor-aluno. Conclui que arte e inventividade rompem barreiras gerando possibilidades infinitas de criação no processo de ensino-aprendizagem afirmando a potência dos espaços de Educação Física para a promoção da saúde.

Palavras-chave: Educação física e treinamento. Promoção da saúde. Saúde escolar.

14. E-mail: FLAVIOALVES2001@GMAIL.COM



ARTEFATOS E AFETOS

Jaison Couto de Souza¹⁵

RESUMO

Este resumo pretende apresentar, em formato de exposição, os artefatos por mim produzidos, bem como, por meus alunos, a partir de reflexões levantadas no projeto de pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas. Trata-se de uma pesquisa-intervenção de cunho investigativo-pedagógico, artístico e socioambiental embasada no método da cartografia. Nosso objetivo é promover o cuidado com o meio ambiente e, com isto a produção de novos olhares e subjetividades. Entre as referências temos o filósofo francês Félix Guattari e a obra "Artefato", do artista Paulo Renato Damé. As ações são agenciadas nas aulas de Artes com alunos da E.M.E.F. Prof. Armando das Neves, na cidade de São Lourenço do Sul/RS. Criamos um plano de microintervenção artística em três etapas. A primeira constitui-se de saída de campo com os estudantes para coleta de pedras na orla da Laguna dos Patos. Depois, pintamos essas pedras com mensagens sobre a necessidade de cuidar e preservar o ambiente local. Por último, fizemos a devolução dos artefatos pintados ao local de origem.

Palavras-chave: Ensino de arte. Pedras. Cartografia.

15. E-mail: jaison.arte@bol.com.br



ÍM.PAR – ARTE E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Anita Gallardo de Souza¹⁶

RESUMO

Relato de experiência do projeto ÍM.PAR, formado por duas ações: uma ação formativa e uma ação artístico-educacional. A formação é direcionada a professores e demais profissionais que trabalham com pessoas com deficiência intelectual. É um encontro sensível de aprendizado via corpo e reflexões acerca da pessoa com deficiência na sociedade, sua aquisição e produção de conhecimento no contexto escolar e produção artística como indivíduo. ÍM.PAR, até o momento, apresentou quatro edições com diferentes públicos, sendo professores do ensino regular, da educação especial e escola de dança. CARIMBO, ação artístico-educacional, é realizada com profissionais e estudantes com e sem deficiência. Propõe imersão e pesquisa a partir da improvisação de corpo e materialidade e produção de obras de arte que dançam junto com o corpo. Uma prática de exploração dos sentidos e um ambiente de liberdade criativa de interação do participante com a arte através de uma experiência híbrida de práticas artísticas: Dança e Artes Visuais. A prática foi inicialmente direcionada a pessoas com deficiência intelectual, porém foi ampliada em contextos inclusivos, já realizada com crianças, jovens e adultos em diferentes instituições. As duas práticas combinadas promovem uma formação global em que profissional e estudante se conectam pela liberdade na criação: quando o fazer artístico vai além da técnica, através de intervenção lúdico-terapêutica de produção artística, estimulação sensorial e experiências para aguçar a sensibilidade e descobrir um potencial criador, despertando uma especificidade artística única e valiosa, identificando e potencializando as habilidades de cada um.

Palavras-chave: Deficiência intelectual. Arte educação. Inclusão.

16. E-mail: ni.gallardo@hotmail.com



**COMO VIVER JUNTOS? CONSTRUINDO UMA VIDA EM COMUNIDADE
A PARTIR DOS PRINCÍPIOS DA Não VIOLÊNCIA***

Marina Bravo¹⁷

RESUMO

Em contexto de competição e dominação que estamos inseridos, efeitos de uma sociedade capitalista, a proposta de uma comunidade urbana intencional pode ser percebida como um ato de resistência. Assim experimentamos o viver juntos como residentes de uma casa colaborativa localizada na Zona Norte do Rio de Janeiro. Trazemos para o nosso cotidiano os princípios da não violência, exaltando a afirmação de práticas e saberes que valorizem os sujeitos antes das estruturas, as relações antes dos resultados, além do convívio, das vivências e do diálogo. Aí se encontra o primeiro desafio e a primeira experimentação para nós: negociar as identidades individuais para fundar uma identidade coletiva. O que se enfrenta nesse contexto é a dificuldade organizativa do corpo coletivo, encontrando conflito com o corpo individual. Por isso a questão se levanta: o que nos une? Nessa dialética indivíduo-coletivo, torna-se então necessário inventar fundações para essa comunidade que tragam para a experiência cotidiana a noção de comum. Partindo desta experiência, esta proposição busca aturdir algumas linhas de forças fundamentais para pensarmos a relação entre o indivíduo e o coletivo e, assim, propor questionamentos para nossa vida em comunidade. Assim, o presente trabalho indaga: de que forma é possível pensar o respeito às singularidades e, ao mesmo tempo, fortalecer nosso senso de comunidade? Como é possível vivermos juntos? Estas serão questões propostas como um dispositivo-experimental no grupo de trabalho da Usina III.

Palavras-chave: **Não violência. Comunidade urbana intencional. Quilombismo.**

¹⁷. E-mail: marina.bravo@outlook.com



BIOCONSTRUÇÃO- UMA EXPERIÊNCIA ANARQUITETÔNICA

Carlos Henrique dos Santos¹⁸

RESUMO

Retomada da terra ociosa para a construção de corta-vento que em sua intenção busca proteger o corpo do tempo para que tal atividade fosse possível, esta habitou a programação da semana acadêmica do curso de Artes Visuais d UFPel, e também existir em documento, já que desta edificação restaram apenas a memória e a experiência. Para sua construção foi investigada a técnica construtiva do pau-a-pique e massa adobe para a cobertura do esqueleto estrutural do abrigo. A oficina foi aberta livre para a intervenção da comunidade concentrada ao redor do campo que se encontra em uma região onde há uma comunidade com vulnerabilidade social. Prática construtiva desenvolvida ali, os barracos ou arquiteturas de emergência, e a possibilidade de habitar em coletivo construímos uma área de proteção, e o que deveria barrar o vento a caba-se ao ceder a natureza e tombar naturalmente adicionando uma camada sedimental composta por argila e fibra natural. Da documentação deste evento será feito um material gráfico para exposição e distribuição no simpósio.

18. E-mail: levyarqui@gmail.com



BOLADINHO DE DOIS

Humberto Levy de Souza¹⁹

RESUMO

Como resultado de uma cartografia urbana surgiu o zine fotográfico Boladinho de 2. O trabalho procura investigar a paisagem urbana e os seus condicionantes, expondo lugares e representando pensamentos de forma gráfica, surge da análise dos registros feitos durante os 18 dias de estadia em uma periferia de São Paulo chamada Morro dos Macaquinhos, são fotos, textos e fragmentos reescritos de conversas com os moradores, que pretende abordar e expor diferentes aspectos da vida periférica. O projeto é uma cartografia que apresenta as seis diferentes e possíveis entradas, por São Paulo, para o Morro dos Macaquinhos. Todas as entradas são pontos de fronteira, marcam o fim da capital e início de outro município, pontos problemáticos onde uma prefeitura atribui a responsabilidade do lugar a outra. A cartografia urbana é um método que se faz para cada cada, cada grupo, cada tempo e cada lugar. Podemos registrar essa cartografia urbana através de desenhos, fotografias, filmes, cadernos de campo, exercícios artísticos, sons, etc. - quaisquer formas de expressão que possibilitem avançar no exercício do pensar. A cartografia é um modo de ação sobre a realidade, um modo próximo a uma tática, um mapa que propõe o enfrentamento com o real, despojando-se com as mediações a partir de modelos preconcebidos. O trabalho consiste em um livro impresso com o resultado dessa pesquisa que procura entender a paisagem para agir nela perpetuando memórias. Será enviado pelo participante 3 exemplares afim de criar uma relação com a educação do olhar e o modo como lidamos com a estética da cidade contemporânea real.

Palavras-chave: Quebrada. Cartografia. Pesquisa-intervenção.

19. E-mail: levyarqui@gmail.com



DANÇA DAS ANTIGAS

Soraya de Araujo Portela²⁰

RESUMO

Dança das Antigas é um projeto de dança para pessoas acima de 60 anos e há três anos ocupa Escola Estadual de dança Lenir Argento. Este projeto, sob coordenação de Soraya Portela, funciona como uma ação continuada de ativação e aproximação deste público com práticas artísticas relacionadas à memória, identidade, sexualidade e consciência corporal. São encontros para sentir, mover e dançar, numa descoberta de si, do outro e do mundo. O que se quer é potencializar estes encontros de práticas em dança em um ambiente transdisciplinar de criação, onde podem existir pesquisas artísticas nas artes contemporâneas com pessoas acima de 60 anos. Algumas questões disparadoras guiam o projeto: Como afirmar a esse corpo velho um lugar de descoberta e experiência, parar de inventar uma velhice e passar a viver o corpo do presente? O que a idade traz de diferente para dança? Que provocações esses corpos tecem num momento de mundo onde avançam discursos e práticas conservadoras? O que pode um corpo velho num mundo de produtividade, eficiência e padrões de beleza? Que tensões comportamentais, políticas e geracionais podem expandir e burlar as leituras comumente atribuídas a um corpo velho, além de frágil, desprovido de eroticidade, descartável? Este projeto reconhece a força política de ações artísticas, de contextos de troca, reflexão e debate com a interlocução e o protagonismo deste corpo antigo com as demais gerações. "Dança das Antigas" traz a possibilidade de atualizar o imaginário e o estereótipo entre velho e novo, e olhar o corpo como corpo.

Palavras-chave: Dança. Envelhecimento. Criação. Educação

20. E-mail: SORAYAPORTELA2@GMAIL.COM



DOCUMENTÁRIO – GALERIA RUA

Jonathan Paiva Dourado²¹

RESUMO

Galeria RUA tenta compreender o sentido dos artistas urbanos ao expressar nas paredes e muros da cidade seus pensamentos, singularidades e Empoderamentos. Qual a real mensagem está codificada nas pichações e grafites? Quem são essas pessoas e para que fazem isso? Pichação é arte ou crime? O documentário dá voz aos próprios autores que mostram os pontos dentre as duas temáticas, suas diferenças e semelhanças, e como acontece a transmissão dessa comunicação na construção da rua como sua galeria a céu aberto. LINK DO FILME: YOUTUBE: <https://youtu.be/xYfa6blwEI8>

21. E-mail:coletivovdc@gmail.com



RESULTADO DE INVESTIGAÇÃO ARTÍSTICA

Luzia Amélia²²

RESUMO

A Companhia de dança contemporânea Luzia Amélia, propõe para o III Encontro Internacional de Sócio Poéticas e Abordagens Afins, o espetáculo *Baixa da Égua* como resultado de uma investigação artística. Durante aproximadamente dois anos a companhia pesquisou gestos e movimentos que puderam ser traduzidos em o que é periférico no corpo, recorrendo a procedimentos artísticos da dança contemporânea. Os exercícios foram conduzidos para que se construísse movimentos, gestos, formas, semelhanças, que a partir dos processos compositivos se mostraram como diferenças causadoras de mundos subjetivos que aconteceram no decorrer da pesquisa. *Baixa da Égua*: Segundo o dicionário informal, *Baixa da Égua* é um local distante, geograficamente desconhecido, para onde não se deseja ir e para onde outra pessoa que lhe atormenta deve ser mandada. Na cidade de Teresina, existe um lugar conhecido como *Baixa da Égua*. Segundo o relato de moradores antigos, antes, era um espaço de movimentos de compra, venda e trocas de alimentos que eram conduzidos nos lombos de éguas. Eram éguas que transportavam de tudo: carnes, grãos, tecidos, restos e mantimentos, ao mesmo tempo que carregavam coisas tangíveis, carregavam igualmente coisas intangíveis como histórias, acontecimentos, cimentavam costumes, jeitos, improvisos... Aconteceu que durante uma chuva bem forte, muitas águas escorreram e arrastaram uma égua que estava prestes a parir, a égua caiu dentro de um buraco e por lá mesmo ficou, sofreu... Estrebuchou... Até morrer... Apodreceu... Inchou... Explodiu! O lugar que antes era anônimo se transformou em *Baixa da Égua*. Partindo do lugar geográfico chamado por *Baixa da égua*, que a Companhia esbarra em questões intrigantes para fazer sua própria dança contemporânea, como ações de continuidade e descontinuidades que aparecem nas rupturas de paradigmas instaurados no mundo, na dança e no corpo. Os corpos apresentam-se ávidos a dançar uma dança árida, explosiva, inchada, apodrecida, uma dança que estrebucha-se e assim transforma-se em *Baixa da égua*. No espetáculo, entram na cena corpos grotescos, corpos éguas, carregadoras, corpos que constroem dinâmicas singulares: como insistentes galopes, batidas, rolamentos, dobras, exaustão, suspiros, suspensões, coerentes com a proposição investigada. Corpos que andam e dançam de quatro, corpos não rítmicos que se entrelaçam como acontecimentos engendrados de cultura e singularidades de relações corpo/ espaço criando estratégias de conhecimento do passado não apenas dos lugares geográficos, mas de corpos. Para que o público projete-se em direção a *Baixa da Égua*, as bailarinas dançam restos de movimentos que expõem-se como sobras de construções culturais. Elas podem contorcer-se de várias maneiras: saltando, dobrando, rastejando, tremendo, caindo uma sobre a outra, friccionam-se. Recomeçam partindo do lugar onde ninguém deseja ir, lançam-se no espaço, refazem o que não se deseja mais dançar somente para que o movimento se expanda pelo entorno que também, pela dança, se expande em diferentes ambientes e aí encontramos *Baixa da Égua*. No espaço, a coreografia evidencia percursos de retas, cantos, labirínticos, planos sucessivos que conduzem o olho do espectador a percorrer diferentes pontos de fuga, desestabilizando a noção de perspectiva e de linearidade. Uma dança que assemelha-se a movimentos de cavalos raivosos, ou a corpos de carnavais decadentes, de sapatos pontiagudos. Enchem a cena de purpurina e suor levando cada pessoa a percorrer pelas cavidades de seus corpos: brilhos baratos, lentejoulas, serpentinas na boca, no pescoço, na língua, tornozelo, por entre os dedos, no corpo ardente, brilho ardente, carne que sobra que aparece demais, que extrapola a movimentação. O corpo das bailarinas permuta com o corpo de quem assiste, a todo tempo. Propomos que o olho do espectador seja ativo, transitando de um corpo ao outro a outro a outro. Pode-se “ver” *baixa da égua* de fora, percebê-lo, ou por vezes estar, infiltrados, capturados, sequestrados para a cena.

22. Artista. Mestre em Dança. E-MAIL: LUZIADANCA.2016@GMAIL.COM



**RASHA SHOW: CAMINHOS INDISCIPLINARES
PARA A FORMAÇÃO ARTÍSTICA EM TERESINA**

Layane Gomes Holanda²³

RESUMO

O raSHa_SHow surgiu como um dos ateliês do Programa Curto-Circuito (2013), projeto/programa de formação proposto pelo coletivo Núcleo do Dirceu. Uma apropriação, que buscava ampliar os sentidos, de uma manifestação presente nas batalhas de breackdance e batalhas de Hip Hop: as competições (rachas) onde bailarinos ou crews (grupos) dançam e batalham entre si, confrontando modos de se mover (= modos de existir). A experiência do raSHa Show - e toda sua produção simbólica entre práticas, textos, espetáculos, performances - desencadeada pelas bixas que fizeram parte deste acontecimento compõem parte de um percurso mais extenso e complexo: a formação artística vivenciada - e proposta - pelo coletivo artístico Núcleo/Galpão do Dirceu*, considerando-se este coletivo/espço* como uma das mais importantes iniciativas - e conjunto de práticas artísticas e formativas nas artes do corpo - desenvolvidas na cidade de Teresina/PI, e no Brasil, entre 2006 e 2016. Tomando este percurso indago: De que modo estas práticas e seus modos de produzir conhecimento foram determinantes para uma geração de artistas atuantes em Teresina? Quais os parâmetros de organização desta formação proposta pelo programa Curto-Circuito no raSHa? Como podemos pensar a formação do artista do corpo na contemporaneidade a partir do contexto – cidade, circuito, território – que o artista atua? Como o artista do corpo se faz artista em Teresina, em que contextos? Investigar as ideias, conceitos, sujeitos e afetos que organizaram a ação do raSHa SHow é o que move esta escrita.

Palavras-chave: Coletivo. Corpo. Bixa. Formação.

23. Artista. E-mail: layaneholanda@gmail.com



DIÁRIO DE ÁRVOR'ESFINGE:
ARTES VISUAIS NA ESCRITA DE ANCESTRALIDADE

André Feitosa de Sousa²⁴

RESUMO

O "Diário de árvore" é um processo de escrita que inclui – além das palavras – o desenho e a dança na composição de imagens, textos e objetos. Essa escrita nasce a partir de um "ritual de encantamento" de uma árvore fraturada: antiga Ameixoeira de Jardim em Coimbra (Portugal). Neste ensaio compartilhamos uma reflexão sobre o processo artístico amplo da escrita e de um *corpo a'screver* visibilidades em torno dessa árvore. Como método poético podemos dizer que tudo começa com a "clorofila—a primeira matéria do poema" (Maria Gabriela Llansol). É preciso entrar em estado de árvore, como já dizia Manoel de Barros. A partir das práticas poéticas guiadas por forças ancestrais, se inicia a *écriture*, como um movimento difuso de escrita, que cria e permite textualidades originais. O resultado é uma escrita de ancestralidade, que é perpassada por diversas vozes e movimentos no espaço – seja recortado pelo corpo, que se desloca no ar por efêmera dança lenta, deixando rastros; seja o espaço de uma folha de papel, onde o próprio texto, sulcado, rasurado, surge como entidade, gerando estéticas literárias e visuais singulares. Descrevemos duas práticas de Arte Visual que representam processos artísticos de escrita da ancestralidade: a primeira, intitulada *Esfinge: Estudos de silêncio e espaço*²⁵, é uma instalação selecionada para exposição na Galeria OÁ de Arte Contemporânea (Vitória, Espírito Santo); a segunda é composta por dois atos de dança Butô – nomeadamente, "dança do orgânico" (panos) e "dança do inorgânico" (pedras), realizados em Coimbra, no primeiro semestre de 2018.

Palavras-chave: Artes visuais. Écriture. Textualidade. Ancestralidade.

24. E-mail: Andyzambaozer@gmail.com

25. Para saber mais, veja: <http://cargocollective.com/esfinge/About-Esfinge-Coletivo-Ancestral>



BRECHANDO A MARGEM

Fábio Estefanio Lustosa Lopes²⁶

RESUMO

Este resumo trata de vivência realizada no âmbito do programa de Mestrado Profissional Artes, Patrimônio e Museologia, em um convite que recebi para propor disparo dentro da RUA| Residência Artística Artérias Urbanas. As proposições, realizadas no espaço cultural Balaio centro histórico da cidade de Parnaíba, deveriam costurar as vivências e conceitos que os residentes estavam construindo no processo em andamento, com conceitos relacionados a patrimônio e memória. Escolhemos o suporte audiovisual para dar forma às ideias. No percurso, dialogamos sobre o desejo do corpo como potência, vontade, que por vezes é canalizado para uma lógica produtiva. Após momento de leitura e construção de um pré roteiro, saímos em deriva por esses espaços tombados, ruínas cheias de memória e potência, às margens do rio Igaraçu. Saímos armados com câmera e uma questão: qual caminho te leva ao rio? Nos deparamos com um território esvaziado pela participação da pátria em jogo da copa do mundo. De toda diversidade, apenas os poetas marginais resistiam ocupando os espaços. Ouvimos esses homens que tinham muito o que falar sobre o rio e sobre ruínas. Nos falaram também sobre amor. Percebemos que dentro das ruínas, as fendas, criam brechas que possibilitam um outro olhar para a margem. O filme #brecha nasceu da edição das imagens e poesias dessa deriva imagética. Uma leitura desse lugar de hábito maré, onde mora o movimento frenético de pessoas, mas também mora o esvaziamento. Deslocamentos, a rua como rio, homens ruínas, a brecha como possibilidade de olhar, poesia margem.

Palavras-chave: Residência artística. Audiovisual. Brecha

26. Professor. Mestre em artes, patrimônio e museologia. E-mail: fabiolopes@ifpi.edu.br



A SOMA DE TUDO

Virginia Lopes de Lemos²⁷

RESUMO

"A Soma de Tudo" é uma instalação/performance desenvolvida com estudantes do 2º ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Administração, do Instituto Federal do Piauí, campus Valença. A princípio o tema era Estética do Cotidiano – a relação entre o corpo e as sutis belezas que temos ao redor. Entretanto, durante o "percurso", surgiram complexidades que nos recon-duziram. Angústias, insatisfações com a própria aparência, problemas na família, na escola, a soma de tudo leva muitos estudantes dos Institutos Federais a um estado emocional instável e delicado. Este trabalho pretende apresentar o resultado de uma prática pedagógica desenvolvida em atenção a esta problemática. Das áreas do conhecimento, aquela com a qual melhor me conecto é a Arte, pois povoam minha subjetividade organismos incessáveis ao pensamento lógico ou demasiado acadêmico. Ademais, por meio da construção coletiva de obras e "confetos" é possível experienciar o mundo sob diversas óticas simultaneamente. Escolhi a a/r/tografia como proposta metodológica de pesquisa, ensino e prática artística, a pedagogia libertária en-quanto proposição pedagógica e a autopoiese como o aporte teórico necessário à compreensão da obra em questão. A resposta a esta delicada demanda foi uma iluminada instalação repleta de singelezas. Elementos suspensos no ar evolavam um minúsculo fragmento do microcosmo de cada corpo potente presente. A soma de todos esses elementos nos conduzia ao nosso próprio microcosmo, refletido em espelhos. A performance, apresentada por mim e por uma estu-dante/pesquisadora/artista, remete a estados de espírito antagônicos, que disputam espaço den-tro de nós, lembrando-nos que toda luz promove sombras.

Palavras-chave: Estética do cotidiano. A/r/tografia. Autopoiese.

27. E-mail: virginia.lemos@ifpi.edu.br



TOURO E O VAZIO

Andrea Copeliovitch²⁸

RESUMO

O Touro e o Vazio é uma coreografia baseada no Livro "O monge e o touro" (Monja Coen Roshi, 2015) que trata das batalhas travadas na busca pelo autoconhecimento e transcendência. A linguagem combina elementos da tradição Zen Budista Soto Shu com danças tradicionais do nordeste brasileiro e referências de anime japonês.

28. Possui graduação em Artes Cênicas pela Universidade Estadual de Campinas (1992), mestrado em Artes Cênicas pela Universidade



ENTRELAÇANDO VIDAS: JUSTIÇA, TRABALHO E INFÂNCIA

Justina Maria de Sousa Soares Gonçalves²⁹

RESUMO

O Tribunal do Trabalho tem ações contínuas de combate ao Trabalho Infantil em âmbito nacional. Localmente foi pensada uma exposição itinerante intitulada “Um mundo sem trabalho infantil” que já andou por diversos locais, tanto em Teresina quanto no interior do Piauí: Escolas públicas, shopping, ONGs e recentemente esteve no SALIPI. Como metodologia utilizou-se a instalação porque lançar mão de ampliação de ambientes que são transformados em cenários permitindo ao participante vivenciar, por meios dos elementos dispostos, uma experiência emocional com o tema. O objetivo é sensibilizar o participante, despertar emoções, sentimentos construindo uma verdade espacial em lugar e tempo determinados. Embora a exposição tenha caráter passageiro e presença efêmera, a ideia do combate ao trabalho infantil se materializa de maneira definitiva na memória dos que passam pelo ambiente. Carvão, cana-de-açúcar, instrumentos de trabalho e brinquedos que simulam condições de trabalho foram arranjados em paletes de forma a demonstrar um ambiente que levasse o participante a reconstruir mentalmente a condição da criança que trabalha nas carvoarias, no corte da cana-de-açúcar, no trabalho doméstico etc. ao tempo em que, permitiu ao participante lembrar de suas próprias experiências e vivências. Foram utilizados 18 banners, de 90cm x 200cm, que destacam tanto as concepções de trabalho infantil quanto as diversas formas como ocorre. Destaque especial foi dado ao processo educacional como elemento importante no combate ao trabalho infantil. Desse modo, vídeos e cartilhas compõem esse processo formativo.

Palavras-chave: Justiça. Trabalho Infantil. Educação.

29. Especialista na Área de Educação e Direitos Humanos pela Universidade Federal do Piauí; Graduada em Direito pela Associação de Ensino Superior do Piauí e em Geografia pela Universidade Federal do Piauí; Já atuou como professora bolsista da Universidade Federal do Piauí; Atua como arquivista, desde 1998, no Tribunal Regional do Trabalho da 22ª Região



PERFORMANCE DE DANÇA AFRO BRASILEIRA: O FEMININO E SUAS GIRAS NO TECER DA CRIAÇÃO

Artenilde Soares da Silva³⁰

RESUMO

É uma elaboração corpórea que considera “corpo” como um todo em movimentos permanentes de lutas internas, visíveis e invisíveis. A performance conta com a participação de seis performers que se distribuem no canto, na dança e no batucar, características do fazer artístico afro diaspórico, segundo Ligiéro: “No caso dos elementos performativos destacamos o conjunto de técnicas aplicadas simultaneamente com o cantar-dançarbatucar – expressão usada por FU-KIAU para indicar o denominador comum das performances africanas negras.” (LIGIÉRO, 2011). Este fazer, caracteriza também a prática espiral que é características de nossa prática artística, além de trazer a ideia de complementação, que o ato de tecer representa. O fazer artístico de descendências afro ancestral nos chama a analisar a nossa forma de construir saberes de perceber que as formas são diversas e entre esta diversidades também tem uma formas e cores. A performance: “O feminino e suas giras no tecer da criação”, é tecida em quatro quadros, o 1º é composto por um cantar em duas vozes femininas (em capela) chamado: Dona Sila, de Maria Gadú, que fala de amor, afeto e proteção dos ancestrais quando transportam-se para o Orum (após a morte). Em seguida adentra uma performer que dança e canta trechos de uma música de Niná, que representa o toque do Birimbal, símbolo de luta, mas no quadro caracteriza o aconchego. 2º - O texto recitado é uma conversa que fala do cuidado com as crianças, apresentando elementos críticos sobre a ausência das políticas de saúde, mas em especial da valorização dos saberes ancestrais, do canto, da dança, do brincar e das rezas de cura que sempre acompanham a prática tradicional e a oralidade afrodescendentes. 3º - O quadro traz uma poesia recitada e dançada, a poesia de Esmerada Ribeiro, “O ressurgir das cinzas”, que fala da afro resiliência, a capacidade que temos em resistir aos atropelos sociais perversos que esperam nos ver “jogadas ao Chão” e no 4º e último quadro é apresentado duas coreografias com duas bailarinas e dois bailarinos em cena, e um toque ao som de tambor e agogôs, representando as buscas e encontros de cada um com as suas forças ancestrais. Este quadro tem o fechamento com a coreografia que une as composições do canto da dança e do batucar em cena, uma música de Preta Gil – Vá se Benzer, Traduzindo a nossa insistência em dizer de onde viemos o nosso reconhecer consciente de sermos afrodescendente, protagonista de nós mesmas em um fazer e ser Afroancestral.



30. E-mail: artenildesilva@yahoo.com.br



TEXTOS COMPLETOS



TRANSGENTE

Armando Soares Cavalcante Neto³¹

Eu sou artista da dança há mais ou menos 09 anos, iniciando no projeto juventude e cidadania(Castelo do Piauí-PI). Atualmente, integrante do Cordão grupo de dança. E foi neste mesmo grupo que comecei a ter interesse aos aspectos sociais e como isso reverberaria neste meu corpo dançante.

Em 2015, através do curso de criação em dança oferecido pela “Estação Cordão de Cultura”, ministrado pelo Prof. Ms. Roberto Freitas tive a oportunidade de estudar e sensibilizar-me pelo universo TRANS. Guiado pela curiosidade do que esse meu corpo “homem” poderia expressar em relação a Transexualidade.

A pesquisa iniciou-se do ponto de descoberta da maioria das pessoas transexuais. Desse corpo que parece que não é seu, corpo que precisa de mudanças. Um corpo duvidoso, que às vezes causa insatisfação. Dentro desse pensamento, em sala de aula, fui pesquisar essas sensações dentro de mim. Mas não encontrei. Sou satisfeito com meu corpo.

Mesmo não tendo encontrado dentro de mim as sensações citadas acima, fui ganhando sensibilidade para com essas pessoas e uma insatisfação com todo o preconceito que sofrem todos os dias. Pois como homossexual, participo de uma mesma parcela da sociedade que as pessoas transexuais. E foi o que me deu coragem para poder continuar pesquisando e incorporando uma pessoa Trans.

E assim fui experimentar esse meu corpo dentro da realidade de uma pessoa transexual, passando pela fase de descoberta, da iniciativa de mudança e da autoafirmação. nascendo então uma coreografia que foi parte integrante do espetáculo “Ser jovem”- Estação Cordão de Cultura, dirigido por Roberto Freitas.

Mesmo depois da estreia, continuei a pesquisa. Mas tendo foco com relação ao “invisível” dessas pessoas, aquilo que se passa por dentro. O que se passa por fora também, mas que reverbera interiormente. E foi muitos dias de pesquisa até exteriorizar o que muitas vezes se passa por dentro.

Tive oportunidade de mostrar o trabalho no evento, Transbordando em liberdade - UFPI. Que foi um evento para discutir também assuntos como o que já venho pesquisando e colocando em cena.

Esse desejo de se autoafirmar, de querer ser o que é. Pôde se relacionar com os objetos que foram escolhidos para entrar em cena: Salto alto e a parte de um pano brilhoso. Vale também ressaltar a cor do batom que uso.

Em 2017, se aproximando o 20º Festival de dança de Teresina, a pesquisa foi em busca de

31. E-mail: ARMANDOFS420@gmail.com



movimentações corporais que se remetesse a impulsos das autoafirmações que muito citamos no texto. E meios de relação para com os objetos escolhidos.

Fig. 1: Transbordando em liberdade.



Foto: Roberto Freitas

Fig. 2: 20º Festival de Dança de Teresina.



Foto: Rômulo Piauilino.

Diante da movimentação corporal foi criado vínculos, algo que sempre acabavam se remetendo também aos objetos. Fazendo parte de uma pessoa trans. Pesquisando ainda pôde-se perceber que Toda a comunidade LGBT diariamente vive um desafio, que é provar que existem que fazem parte dessa sociedade e que é normal ser diferente.

Em 2017 aumentou o numero de mortes praticadas contra integrantes dessa comunidade em relação ao ano anterior. Percebe-se então a luta constante por sobrevivência (MACEDO, 2018).

Nesse sentido, Junqueira define homofobia justamente com a influência do discurso patológico. Podendo citar o seguinte trecho:

O termo costuma ser empregado quase exclusivamente em referencia a conjuntos de emoções negativas (tais como aversão, desprezo, ódio, desconfiança, desconforto ou medo) em relação a pessoas homossexuais ou assim identificadas. Essas emoções, em alguns casos, seriam a tradução do receio (inconsciente e "doentio") de a própria pessoa homofóbica ser homossexual (ou de que os outros pensem que ela seja) (JUNQUEIRA, 2007, p. 4).

Desde os anos noventa, a homossexualidade para muitos é rotulada e apreendida pela força de repressão como condutas desviadas e tidas como ilegais. Vem sendo propagada até institucionalmente, praticadas por policiais, políticos, aqueles que muitas vezes disfrutavam de poder (ALTHUSSER, 1992).

Ser mulher nos dias atuais também não está muito fácil, uma vez que a mesma já é vista com inferior desde primórdios. Este discurso vem até de grandes filósofos: "A mulher pode ser definida como um homem inferior" (Aristóteles, 384-322 a.C.).



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Fig. 3: 20º Festival de Dança de Teresina.



Foto: Rômulo Piauilino.

TRANSGENTE traz diante do sofrimento em viver em um mundo dessa forma, movimentos que lembram sofrimentos. Que lembram uma prisão, que se relaciona ao fato de querer ser livre. Momentos em que se quer colocar pra fora o que você realmente é, só que oprimidos e negados.

Fig. 4: Transbordando em liberdade.



Foto: Roberto Freitas

Movimentações tensionadas, oprimidas, muitas vezes limitadas. Impulsos de partes do corpo com diversificação de dinâmicas, lembrando assim o fato de que por poucas vezes se é vivenciado a forma de ser, mesmo que rapidamente e despercebido. TRANSGENTE, nasceu dessa luta por sobrevivência, desse constrangimento e sofrimento. Dessa não aceitação e muito menos respeito. Pesquisado através de relatos, vivências e notícias.

Fig. 5: Transbordando em liberdade.



Foto: Roberto Freitas



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

É uma pesquisa do que se vive interiormente, para que em cena se exteriorize o que realmente se vive muitas vezes em silêncio. Sofrimento da morte de amor próprio, acesso à saúde, educação e uma vida digna. É um corpo que se cansa, que demonstra sofrimento. Aquilo que é por dentro. O que muitas vezes não se mostra. É um grito de autoafirmação. É um grito de socorro. Pedido de mais respeito.

Referencias

ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos do Estado**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
MACEDO, Isabella. **Congresso em foco, respeitamos a diferença**. Brasília, 19 mai de 2018.
Disponível em: < <http://congressoemfoco.uol.com.br/noticias/denuncias-deassassinatos-de-lgbt-cresce-127-numero-no-df-sobe-apos-quatro-anos/>>. Acesso em: 25 jun. 2018.
JUNQUEIRA, Rógerio. **Homofobia**: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. Bagoas: estudos gays – gêneros e sexualidades, Natal-RN, jul-dez 2007. Disponível em: < <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2256/1689>>. Acesso em 27 de jun 2018.



SOB OLHARES SOMBRIOS: FORMAÇÃO E MEDIAÇÃO ARTÍSTICAS

Bernardina Maria de Sousa Leal³²

Trajetos e devires, a arte os torna presentes uns nos outros [...]

Deleuze

Difícil fotografar o silêncio. Entretanto tentei.

Manoel de Barros

Resumo

A obra artística é destacada neste texto enquanto matéria vertente da intimidade do artista com a arte, capaz de resistir, com inventividade, a momentos sombrios e afetos tristes. Para ilustrar os modos de resistência da arte, uma narrativa fotográfica é utilizada como base. A potencialidade comunicativa das imagens de mulheres em situação de migração, deslocamento forçado e refúgio na forma de retratos poéticos emerge como atributo do fazer artístico. As poéticas visuais são consideradas as áreas de onde respostas aos apelos lançados podem surgir. Nos interstícios do visível surge uma escrita que se insere verbalmente na corporeidade das imagens e participa graficamente do texto que se conforma. As reflexões teóricas apoiam-se em obras de Jacques Derrida e Gilles Deleuze.

Palavras-chave: Obra de arte; Poéticas Visuais; Fotografia; Artes do visível.

I O que nos move ao fazer artístico

Somos movidos por afetos. Eles podem nos mover a criar ou nos mover a limitar, coagir ou mesmo a impedir o ato criativo. E, assim, a energia positiva que nossa atenção dedica à criação de bens artístico-culturais pode ser levada a transformar-se, gradativamente, em acomodação e apatia. Ainda que sujeitos de nossas escolhas, também nos sujeitamos a escolhas alheias pelo simples fato de vivermos coletivamente.

No Brasil, um tempo sombrio de afetos tristes e raivosos parece se impor sobre aqueles que lidam com as artes: artistas, professores de arte, apreciadores de obras artísticas, curadores e públicos de variados perfis. Nossas relações interpessoais e institucionais, contagiadas, demonstram a debilidade do momento e, também convalascentes, solicitam amparo.

Mas não queremos nos ocupar de denúncias ou queixas, senão refletir, por meio de uma narrativa fotográfica, sobre os modos de resistência que a arte inventa para si.

Salvaguarda de memórias, a narrativa fotográfica nos auxilia a sobrepor ao corriqueiro e desgastante momento sócio-político que vivemos, o olhar poético imprescindível à travessia de dramas humanos. Por olhares firmes e ternos, esse tempo que passa e nos perpassa se atesta na beleza marcante de mulheres em situação de refúgio, migração e deslocamento forçado.

Nessa busca poética por imagens capazes de nos fazer pensar sensivelmente sobre os problemas enfrentados por pessoas em situação de extrema vulnerabilidade resiste, corajosamente, a expressão artística. De forma simples, por vezes rudimentar, o misterioso instante de um sorriso ou olhar irrompe do contato íntimo entre o artista fotógrafo e a pessoa fotografada.

Os retratos tomados como base para essa escrita apresentam mulheres que lutam pelo direito de habitar nossa casa comum. Elas transitam entre fronteiras físicas, legais e culturais em busca de

³². E-mail: bernardina.leal@dpu.gov.br



acolhimento. Sofrem perseguição, são discriminadas, têm direitos violados e, ainda assim, buscam garantir a dignidade de suas vidas.³³

A diversidade étnica, racial, etária, social e linguística exposta nas imagens dimensiona a amplitude da crise humanitária em curso na atualidade.

As imagens nos convidam a uma demora, uma morada. É preciso, cada vez mais intensa e poeticamente habitar esse mundo, seja qual for o tempo e o espaço nos quais estejamos inseridos.

A potencialidade comunicativa das fotografias lança um apelo à solidariedade; nos convoca a certa humildade, como um desafio à simplicidade do *com-viver*. Aprender a viver do que há é a lição das mulheres em trânsito. Elas nos ensinam a dispor do que lhes é exterior: bens, emprego e residência. Deixam de ser habitantes de um lugar para estar entre lugares, culturas, línguas e nacionalidades, entre modos de entendimento da vida. Exercem o direito de seguir sendo o que são: pessoas de coragem.

Maternidades circunscrevem espaços de fertilidade artística. Profícuas imagens nos conduzem a uma profusão de sentimentos, afetos e pensamentos. Elas nos fazem indagar: Que tipo de maternidade encarnam? Quantas vidas abrigam em seus ventres? O que as sustenta? De onde vem tanta força? Para onde vai a energia que concentram?

Doçura, elegância e humildade em alguns corpos. Sensualidade e nobreza em outros. Forças ancestrais, ares aristocráticos e suavidade de gestos misturam-se em diferentes feições. Abundância de vida que reluz com brilho próprio,

Somos impelidos a acompanhá-las em suas trajetórias individuais, no percurso arriscado da empatia.

II - Aquilo que toca

Acontece que, a despeito das mazelas que se impõem, tensões e conflitos podem gerar sentidos criativos para a vida. Modos de superação de adversidades emergem de momentos críticos. Ainda que o ensino e o exercício das artes enfrentem restrições, parcas estruturas, raros recursos e financiamentos, há no fazer artístico a autenticidade daquilo que irrompe e exige novos modos de entendimento, força vital da arte.

Essa possibilidade humana de descobrir meios para se expressar é pura poiésis. É o que conduz o empenho do artista a superar momentos coercitivos e olhares sombrios sobre sua arte.

Desse lugar surge, então, o interesse de cada fotógrafo na temática abordada. Por conseguinte, a composição artista (sujeito) – ação criadora artística (ato) – obra de arte (objeto) cria uma dinâmica singular de abertura para possibilidades de ser. Essa matéria vertente, essa energia vital, essa força propulsora que envolve tanto o artista quanto a ação criadora, quanto a obra, acontece, irrompe do que se passa entre tudo e todos, *inter-esses*.³⁴

III - Como respondemos ao que nos toca

Os olhares das mulheres fotografadas parecem ver o que se contagia com as imagens. Um

33. Exposição fotográfica NO FLUXO: reflexos da migração e refúgio de mulheres no Brasil. Realização conjunta Defensoria Pública da União (DPU), Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) e Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR).

34. HARADA, Hermógenes. (2005) Mito e Arte. Sofia, Volume X, p. 26.



processo proliferativo entra em curso e ativa algum tipo responsável de correspondência. Afinal, sob tantas cegueiras, cada olhar intenso que se lança solitariamente contém a força expressiva do apelo sensível a uma resposta.

Seriam as poéticas visuais essa área de onde respostas poderiam surgir? Essa expressão circunscreve um campo de ofício da arte no qual processos criativos e os conceitos teóricos a eles associados articulam-se ao envolver práticas artísticas contemporâneas. O âmbito da palavra, documentos e tecnologias, bem como o uso de técnicas tradicionais associam-se nesse campo. Os contextos de inserção da obra artística em seus diferentes aspectos e funções, bem como seus modos de expressão, estão também inclusos no termo.

Daí nossa opção pela abordagem visual e poética com a qual o tema migração, refúgio e mulheres é abordado nos ensaios artístico-fotográficos constitutivos da mostra *NO FLUXO: reflexos da migração e refúgio de mulheres no Brasil*. Por isso nosso esforço em associar esse tipo de expressão artística a modos de ver e dizer a existência, de partilhar e possibilitar partilhas, de problematizar conteúdos e formas educacionais.

A leitura desse texto imagético nos deixa sem saída, num abismo. Não se trata apenas de denunciar a violação de direitos, o que já seria muito, mas de tentar transcender o fato mostrado e, na presença-ausência do registro fotográfico, propiciar uma demora. Antes de refletir sobre a imagem e preparar uma série de dizeres a seu respeito, não começar a falar – tocar a demora – acolher a diferença do outro. Sem o julgo imediato da interpretação, deixar que a imagem chegue. Conter o ímpeto da opinião, da ansiosa busca pela palavra exata.

Escrever, quem sabe... Se escrever é tocar a extremidade, então estaremos nos aproximando das abordagens fotográficas realizadas de modo também artístico. Escrever no limite, sem a preocupação de informar ou esclarecer, tampouco ensinar procedimentos ou perpetuar qualquer conhecimento, mas em busca de aprendizagens, na angustiante brevidade do toque. Intensa e levemente tocar e abandonar – chegar ao movimento, não à fixidez de um solo conceitual.

Justificativas históricas, meandros jurídicos, implicações sociais e econômicas, entre outras tantas formas de exploração temática poderiam desdobrar-se enquanto conteúdos de ensino, das imagens em destaque. Contudo, não é isso o que importa, ou que nos importa aqui. Há uma potência nas fotografias que expande o espaço das imagens fixadas pelas lentes das câmaras e ultrapassa o espacial. Há algo que se mantém, mas não fixamente, senão de modo suspenso, a exigir inserções.

O que permanece, paradoxalmente não ocupa, mas cede lugar. E também exige uma escritura, como se conduzindo nosso olhar a um deslocamento, a uma ausência, a outro local de habitação. É assim que esse trabalho fotográfico adquire uma nuance pedagógica que extrapola o âmbito educativo formal. A força da união denunciatranscendência mistura linguagens, exige transposições e potencializa o fazer artístico. É preciso, então, traduzir, em diferentes formas expressivas, as realizações.

Essa é a força mediadora da arte. A narrativa imagética aqui em questão exprime o desafio de transpor, para a linguagem artística, as realizações solidárias de instituições que lidam com a defesa de direitos de migrantes, refugiados e pessoas em deslocamentos forçados. A temática é dura e a tarefa



arduamente se impõe. Os resultados, contudo, instalam em nossos corpos perguntas que ressoam das imagens captadas.

Os intrigantes olhares dessas mulheres levantam questões que reverberam em nossos corpos e ocupam nossos olhares. No corpo da imagem da mulher síria vemos o corpo de uma mulher que não nos vê, embora nos dirija o olhar³⁵. Ela nos interroga suave e intimamente e nos impele a ver o que não se mostra por inteiro, embora fotografado. Silente e exposta, essa mulher se deixa fotografar. Resignada e terna, permite olhares sobre o seu, mas mira o lugar do olhar de cada um que a vê. E, então, dispersam-se as imagens preexistentes e os modos de dizê-las. Permanecem as inquietudes que seu olhar suscita.

!



Fotografia: Fellipe Abreu

Ela nos provoca a buscar palavras para nomear o que seu olhar nos faz sentir, pensar a língua, as linguagens, os modos expressivos. Parece ocorrer, por meio do olhar que vemos, algo que exige corporificar-se no que intentamos dizer. É como se as palavras, em contágio, buscassem maneiras de percepções posteriores ao visto. As marcas decorrentes do percurso e a solidão imposta, aliadas aos percalços da vida cotidiana fazem-se presentes na expressão do olhar rubro dessa mulher. Ela se deixa capturar e, junto com sua imagem facial são também captadas as dificuldades humanas de relacionamento. Capturada, exposta a olhares desconhecidos, essa mulher agora se expõe a julgamentos verbais, a argumentos ora agravantes, ora atenuantes do seu estado, a comentários e razões ajuizadas por diferentes motivos e práticas sociais, por vezes alheias ao seu singular jeito de ser. O que resta do silêncio de sua imagem?

Como em uma tormenta, as incontáveis linhas argumentativas que informam suas condições de vida, sua história e os domínios externos de sua condição social apenas nos fazem cientes da impotência de tudo o que é dito. Mas ela nos acata, nos atende, acolhe uma solidão que partilhamos, que dá testemunho por si, solidário na dor de ser só – a partilha daquilo que só pode ser único – uma hospitalidade triste.

Que sombras podem existir sobre os olhares baços de quem se recusa a ver? Afinal, é sobre

35. Na Síria, RAZAN era professora de inglês para crianças e nunca havia saído de sua cidade natal, Aleppo. Com a guerra e a intensificação dos bombardeios, em 2014 foi forçada a sair de seu país. Como muitas outras pessoas em situação de refúgio, Razan não conseguiu emprego em sua área de conhecimento. Isso não a desmotivou a descobrir novas áreas de atuação e, com muita determinação, inaugurou o "Razan Comida Árabe". Hoje ela compartilha seu conhecimento de empreendedorismo com outras mulheres refugiadas.



luz que estamos a falar. Estamos lidando com a presença e ausência dessa mulher – nos interstícios do visível. Há uma forma crepuscular inscrita nessa imagem, a escrita da luz como escrita da sombra, *esquiagrafia*, nas palavras de Derrida. Em *Pensar em não ver*³⁶, o autor ressalta a força de uma imagem que não se deixa clarear, iluminar, mas que permanece à sombra, no abismo da dor cortante e silenciosa que emana. *No escuro é que se vê*, afirma. *É preciso ser cego para sabê-lo*. Essa lei do fenômeno luminoso (*phôs*) está inscrita, desde a origem, na natureza (*physis*) como uma história do olho. As leis da fotografia estão na natureza, são leis físicas, e o dizer nada retira ao acontecimento dessa técnica moderna.

Sim, há uma materialidade nessa fotografia que exige entendimentos técnicos que comprova saberes e domínios, que envolve instrumentos, meios e métodos. Talvez por isso mesmo aceitamos o desafio de nos inserir verbalmente nessa corporeidade e participar graficamente desse texto que se conforma. *Esse nosso olhar nos inscreve como terceiro, terstis – a testemunha visível que vê e dá a ver, mesmo onde ver se esquia em segredo*.³⁷

III – Como respondemos ao que nos toca

A imagem silente que nos fala, também mobiliza e educa. Sua energia potencializa nossas habilidades, saberes e interesses. Atuando entre tempos, nos traz à memória processos de construção de conhecimentos e formação do que somos. Mais do que a reconstituição de fatos de histórias individuais pessoais ou profissionais, esse ensaio fotográfico, por seu caráter poético, demonstra a criação de uma abertura, um espaço pelo qual a arte se faz possível.

Inicialmente de modo intenso e enigmático face ao efeito imediato dos signos que a evocam e, mais tarde, por força de um elaborado esforço do pensamento, a arte torna-se apreensível. *"Há sempre a violência de um signo que nos força a procurar, que nos rouba a paz"*³⁸, afirma Deleuze. E não é isso mesmo o que nos ocorre? Por quanto tempo permanecem em nós memórias auditivas, olfativas ou mesmo sensações indeléveis, aparentemente sem-sentido até sermos impelidos a decifrar signos?

Talvez seja o caso de termos que nos fazer sensíveis aos apelos dos signos que insistem em nos fazer ver. Busca, disposição e sensibilidade aguçadas

Essas imagens enquanto algo que resiste e insiste em habitar-nos, exige que aprendamos com elas; as deixemos acontecer; que preparemo-nos para o encontro de seus sentidos e significados. Calma e pacientemente, que nos atentemos a seus devires. Encontrar o que não se sabe, ou mesmo o que já existia em nós, significa romper com a linearidade do tempo e encontrar movimento nos diversos instantes do processo artístico. E, assim, formamos em nós, mediados por nossos modos de expressão das artes do visível, respostas.

Aquilo que nos chama à responsabilidade de ver através do que se vê talvez seja o impossível da arte que se faz possível no instante da criação. É preciso acolher esse olhar para que desse gesto de cuidado respostas possam ser concebidas. *Corespondências* acontecem assim, na reciprocidade de olhares aos quais respondemos e que nos respondem silenciosamente. Silêncios encontram-

36. DERRIDA, Jacques. *Pensar em não ver: escritos sobre as artes do visível*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2012.

37. Op. cit. p.305.

38. DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003, p.14.



se e concebem palavras que nos fazem retornar à intensidade do instante, ao tempo intensivo dos acontecimentos.

É como se as imagens dessas mulheres afirmassem surdamente: estamos aqui e exigimos de vocês a percepção de nossas presenças inquietantes. Comoventes, essas mulheres mudas e quietas, fazem mover sentidos, provocam deslocamentos no pensar. Elas dizem um segredo, revelam uma verdade que se desenvolve pela fotografia, uma verdade também processual, formativa.

Desse modo o ensaio artístico fotográfico em questão, assim como tantas outras obras de arte, exige uma demora, demanda que estejamos por um tempo sob o abrigo de memórias frágeis e vulneráveis. Trata-se de lento aprendizado e humilde exercício de aceitação. Sim, porque também aqui há uma história. A história da propriedade do conhecimento, de políticas de ensino, de modos de exclusão e domínio. Estamos lidando com propriedade, expropriação e apropriação. Não apenas em relação às mulheres fotografadas, mas principalmente em relação aos nossos modos de apreensão das coisas.

Há, ainda, algo que nos constrange nessas imagens; algo que nos remete à culpabilidade do contemporâneo naquilo do que somos poupados. É como se houvesse uma dívida pela invasão da privacidade dessas mulheres, um desconforto que se minimiza na medida da amizade que mantemos com elas. Uma espécie de amizade que se conquista na intimidade da abordagem artística responsável. Amizade é aquilo que nos conduz a um não lugar. Chegamos a uma terra destituída de propriedade, um terreno ou território que nos leva a outro lugar, de onde nos retiramos. Somos então, também migrantes, buscamos refúgio, estamos em deslocamentos forçados por enigmáticos meios de expressão, andarilhos a caminhar por entre subjetividades, restituídos ao que resta e nos inscreve no âmbito da invenção.

IV – Intimidade e inventividade

*"Tudo o que não invento é falso"*³⁹. Essa assertiva, do poeta brasileiro Manoel de Barros, nos desafia a inventar modos de ser e a abrir caminhos para nosso fazer artístico. Afirma-se aqui, na intimidade do artífice com a palavra, a inventividade da arte. É preciso procurar, na intimidade da ocupação artística, o que a arte tem a nos ensinar; inverter a ordem das coisas que poderia nos inibir a criação. Para além da preocupação com as formas coercitivas que tentam controlar e inibir a arte, a afirmação em presença de obras de arte legitimam as experiências de aprendizagem propiciadas.

Aprender, nesse caso, não resulta do ensinar. Esse modo de aprender não decorre de pressupostos ou derivações, posto saber-se inventivo. Ele se distingue da perspectiva analógica e distintiva do pensamento hierarquizado, ordenado e disciplinar de estruturas educacionais dominantes. Na intimidade com as coisas, tocados por elas, aprendemos e ensinamos. Elas nos exigem criar modos de dizê-las e, nessa dinâmica, deslocamo-nos em favor da invenção. Essa íntima forma de movimento e interação entre elementos insere-se em nosso fazer profissional.

Assumimos, então, a existência como obra de arte e alcançamos um pensar sensível capaz de conciliar cognição e sensibilidade - um jeito de dar sentido às coisas em bases intelectivas e emocionais.

39. BARROS, Manoel de. *Memórias Inventadas: a infância*. São Paulo: Planeta, 2003.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

As obras, resultado do nosso feito, atravessadas pelo aspecto sensível do pensar, nos propiciam leituras e inscrições singulares no mundo. Elas não necessariamente ensinam, embora provoquem aprendizagens. Desse modo tornamo-nos escritores com aqueles que sabem a arte de escrever. Fazemo-nos pintores com aqueles que possuem a arte de pintar. Partilhamos a música dos musicistas. Criamos intimidade com pessoas distantes de nós, fotografadas por fotógrafos que desconhecemos.

Afetos positivos proliferam-se pela arte. E, assim, por meio do fazer artístico, o ordinário da vida e até mesmo o mais sombrio dos tempos se transforma no extraordinário da expressão.

Referências

- BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**: a infância. São Paulo: Planeta, 2003.
- _____. **Ensaio Fotográfico**. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Trad. Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BLANCHOT, Maurice. **A conversa infinita 2**: a experiência limite. Trad. João Moura Jr. São Paulo: Escuta, 2007.
- DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- _____. **Crítica e Clínica**. São Paulo: ed. 34, 1997.
- DERRIDA, Jacques. **Pensar em não ver**: escritos sobre as artes do visível (1979/2004). Florianópolis: Ed. UFSC, 2012.
- LEAL, Bernardina. **Chegar à infância**. Niterói: EdUFF, 2011.
- SOFIA. Revista Semestral de Filosofia. **Mito e Arte**. Volume X, n. ° 13 e 14. Vitória: EDUFES, 2005.



CORPOREIDADES AFROANCESTRAIS NA CENA CONTEMPORÂNEA

Gerson Carlos Matias de Sousa⁴⁰

INTRODUÇÃO

Emerge uma necessidade planetária de retorno ao berço ancestral do corpo. Instala-se gradativamente um desejo de reconexão com os nascedouros vitais que antecedem as sociedades humanas, com os ninhos geradores de vida, com os grãossementes plantados na terra, com as nascentes dos rios, os olhos d'água, os ventres femininos, com os embriões e raízes fincadas na história que por sua vez originaram tudo o que vem sendo possível construir enquanto humanos em interação com a natureza. Paira no ar um anseio de reconhecimento e talvez de reapropriação dos lugares de origem.

O corpo contemporâneo se encontra ameaçado nas suas potências afetivas, subjetivas e criadoras, atravessado por ideologias anti-corpo e anti-movimento que se edificam no cerne social desde às colonizações das américas, e tendem a imobilizar, castrar, persuadir, inclusive em âmbito escolar, as capacidades inventivas e expressivas que os corpos na sua diversidade podem desenvolver. Há uma tendência de petrificação e anulação do gesto corporal para que imperem as projeções de ação, ou que no máximo se discuta sobre o tema por meio de discursos, conceituações e palestras, fragilizando possibilidades concretas de presença, permanência e afetação sensorial por meio do contato físico, do movimento construído e compartilhado em tempo real.

A dança nasce, expande-se e reinventa-se no/s corpo/s desde os primórdios das civilizações, como anseio de ritual (de diálogo e conexão com as divindades sagradas), e expressão estética (arte que se faz celebração da vida, interação, integração e compartilha). Os contextos que constituem os corpos em cada época com suas ambiências e culturas diversas definem os códigos, símbolos, signos, passos, coreografias, performatividades próprias que compõem/geram danças em específicos espaços humanos.

Abordo nessa pesquisa a importância pedagógica do corpo/dança afroancestral numa perspectiva educacional/artística/comunitária, tendo a educação formal e não formal como territórios férteis de vivência, recriação e fruição das ancestralidades africanas brasileiras pelo/com/para o corpo contemporâneo.

Ao longo do curso de extensão: "Corporeidades afroancestrais na cena contemporânea" realizado de Abril a Dezembro de 2017 nos espaços Cena 15 e SESC Iracema, Fortaleza CE, procurei catalogar, experimentar e codificar proposições pedagógicas em danças afroancestrais visando desenvolver processos de reconexão do "educador dançante" com suas dimensões sensoriais, afetivas, criativas, expressivas, ritualísticas e ancestrais, almejando gerar experiências de autonomia e empoderamento do/pelo/com o corpo singular. Nesse percurso, aprofundei as interlocuções pedagógicas existentes entre as metodologias de ensino de danças afroancestrais desenvolvidas no Ponto de Cultura Galpão da Cena de Itapipoca com a Pretagogia, construindo e aplicando exercícios corporais alicerçados nas

40. E-mail: gersoncafuzo@gmail.com



suas fundamentações e valências. Possibilitei que os/as educadores/as e artistas participantes do curso de extensão pudessem ser copesquisadores nessa proposta de investigação, colaborando com os processos de experimentação corporal e criação de jogos pedagógicos para o ensino de danças afroreferenciadas. As descobertas individuais e coletivas contribuíram para a organização de um repertório de exercícios que puderam ser compartilhados pelos próprios participantes do curso junto aos públicos que acompanham nos seus ambientes de trabalho. Algumas dessas experiências de compartilhar são relatadas nessa pesquisa por artistas docentes atuantes em espaços formais e não formais de ensino.

A observação, a prática da escuta e a análise dos corpos foram se desenvolvendo enquanto propunha e conduzia exercícios corporais a serem vivenciados por todos/as, de forma individual e grupal. Os roteiros de exercícios eram preparados anteriormente baseados em práticas que já havia codificado na Cia Balé Baião e nos demais espaço de formação e pesquisa que venho habitando enquanto artista/educador/pesquisador. No decorrer das vivências acabava sempre fazendo modificações nos planos, seja retirando elementos que não correspondiam às necessidades do grupo, inserindo proposições inéditas que não haviam sido planejadas antes e até mesmo proporcionando experimentações que nos levaram a lugares desconhecidos, a resultados inesperados, sobretudo nos momentos de improvisação corporal onde as pessoas podiam criar, recriar, reinventar a partir de suas memórias físicas, de suas histórias de vida, anseios espirituais e militâncias políticas. Construir propostas de exercícios dançantes e detectar seus impactos pedagógicos nos corpos plurais dos/as participantes do curso, foi um trabalho desafiante que exigiu atenção, cuidado e, sobretudo valorização da pessoa do/a educador/a, que hoje, mas do que antes, se encontra fragilizado, golpeado e desrespeitado enquanto profissional da educação. O cansaço físico, as estafas e frustrações que vinham em seus corpos como marcas impregnadas ao longo do expediente diário, não eram mais fortes do que o desejo de encontrar as pessoas, compartilhar afetos e gerar danças afroancestrais. E como foi bonita a força do encontro!

A prática continuada da experimentação corporal, da construção de experiências e aprendizagens individuais/coletivas, em diálogo com os conceitos de Kabengele Munanga (2005), Paulo Freire (2000), Sandra Haydée Petit (2015), Muniz Sodré (1988), Sobunfu

Somé (2005), Clyde W. Ford (1999), Sotigui Kouyaté (2013), Graziela Rodrigues (1997), Renato Nogueira (2014), Eduardo Oliveira (2006), Isabel Marques (2012), e de tantos outros/as posteriormente citados/as, possibilitou que pudéssemos gerar e fundamentar proposições de ensino/aprendizagem/criação em danças afroancestrais subdivididas em: exercícios codificados e exercícios para improvisação do corpo plural; bem como conceber e produzir o espetáculo de dança: “Cabeças Sagradas”, obra ritualística inspirada livremente nos ritos circulares afro-indígenas e nas mitologias dos orixás brasileiros, que contou com a participação efetiva de todos/as os cursistas em cena.

Espero que esses achados, experiências e construções coletivas, possam contribuir de alguma maneira com os processos educacionais/criativos desenvolvidos por educadores/as e artistas que atuam principalmente nas bases da comunidade, na periferia, interiores, assentamentos, quilombolas e aldeias, nos territórios de resistência e reinvenção que tanto me inspiram a seguir aprendendo/



dançando. Para vocês que assumem bravamente as lutas de todos os dias nas escolas, nos coletivos artísticos e movimentos sociais, oferto essa dissertação com alegria e orgulho!

Dança Afroancestral - Territórios Afetivos De Educação, Resistência E Reinvenção Do Corpo Contemporâneo

Refletir sobre educação na contemporaneidade, investigar processos de construção de conhecimento humano, requer do pesquisador um olhar atento aos conceitos historicamente concebidos pelos chamados grandes pensadores, analisar teoremas, confrontar suas teses, mas, sobretudo, exige um olhar sensível às experiências de Educação construídas no/pelo corpo, na concretude de sua ação, integração e interferência com/no mundo, na complexidade de ser e fazer-se indivíduo/coletivo.

Falar de corpo dançante enquanto potencial dinâmico de conhecimento ainda é um dilema e quase sempre polêmica que pressupõe de nós Artistas Docentes uma postura dissidente e até mesmo uma militância educacional cotidiana, na tentativa incessante de diálogo sobre o assunto, mesmo quando negligenciado pelos alunos, colegas docentes e até mesmo pela coordenação da escola. Predomina o conceito dicotômico ocidental que separa “corpo” e “mente”, associando intelectualidade à cabeça, lugar onde habita o espírito, e ociosidade improdutiva ao corpo, lugar da materialidade e perversão. Esse pensamento acaba eliminando do espaço escolar/artístico/cênico a possibilidade do cultivo de experiências educacionais que proporcionem o desenvolvimento integral do humano, limitando-o a focar em treinamentos voltados exclusivamente para o mercado de trabalho, nisso priorizando atividades e conteúdos que garantam a capacitação técnica/ intelectual do educando, eliminando qualquer possibilidade de valorização dos saberes sensitivos, expressivos e ancestrais que emanam do corpo consciente.

Para Isabel Marques, o corpo lê, interpreta e edifica sentidos à proporção que se conecta com o mundo, podendo se tornar agente transformador se é motivado a experimentar sua singularidade no coletivo. Corpo-sujeito-coletivo que impregna sentidos de co-existência à proporção que dança a sua própria dança, pela corporeidade única que desvela assumindo suas possibilidades e limitações, suas potências e fragilidades, suas ancestralidades, memórias, trajetos históricos e anseios que ganham corpo na atualidade:

As vivências humanas, os objetos, as situações sociais já são impregnadas de múltiplos sentidos atribuídos a eles cultural e socialmente, em tempos e espaços flutuantes, por contextos diversos e diversificados... A impregnação de sentidos de nossos atos cotidianos se dá na relação crítica e dialógica com o mundo, ela se dá entre, no entrelaçamento entre as instâncias políticas, culturais e sociais, e as vivências espaço/temporais que em nós transitam... A dança como linguagem artística é passível de leitura e também uma das formas possíveis de ler o mundo. A dança como linguagem fazse caminho para compreender, sentir, interpretar, elaborar – portanto para ler – o mundo. (MARQUES, 2010, p. 28)

Ler mundos implica em perceber-se no mundo, em situar-se num específico lugar, espaço, território geográfico, geoafetivo, cultural. Perceber-se parte de uma fusão de singularidades, em uma



comunidade viva que se alicerça em valores, fundamentos, éticas e estéticas, tradições, conflitos, contradições, divergências e convergências, diversidades, identidades em constante transmutação. À proporção que me compreendo integrante ou partícipe de determinado território comunitário, empodero-me de quem sou, do que trago, do que desejo, e assumo o compromisso de colaborar efetivamente com os processos de emancipação desse território. E o que cabe nesse mundo/território/ espaço? O que se encontra ou deixa-se encontrar dentro dele? Para Muniz Sodré o limite que o espaço apresenta é responsável por gerar os seres nas suas especificidades, subjetividades e complexidades: “Sendo o limite aquilo que possibilita as coisas serem, o espaço define-se como o que faz caber num limite. E essa regulação dá-se por constituição de lugares através das coisas, por localizações”. (SODRÉ, 1988, p. 21)

O grande desafio que se lança para a educação ocidental parte da reflexão em torno de processos educacionais que podem ser construídos pela territorialização do corpo, assumindo as corporeidades singulares/comunitárias como espaços-limites portadores e reveladores de novos paradigmas. Dentro de várias cosmologias africanas o Corpo é território de conhecimento em dinâmica de transformação, para tanto cultiva seus ritos de iniciação, como bem coloca Sodré na seguinte citação:

Traço peculiar desse „homem africano” é que uma certa „conquista de espaço” acompanha ~~ta~~ operação sua de acesso ao conhecimento. Por meio da iniciação, o corpo do indivíduo torna-se lugar do invisível. Deslocar-se pela casa ou por seus espaços naturais de habitação é, a partir daí, ampliar o território físico-interacional próprio às mais elevadas dimensões cósmicas. (p. 62)

Esse corpo iniciado no rito, que se movimenta nos espaços mais próximos de sua casa para enxergar, perceber e reconhecer os seus lugares de habitação, é um corpo local, proximal, integrado a uma parte do mundo que se conecta com o cosmos, portanto tem proporção cosmológica. Dentro de preceitos africanos, especificamente entre os Bantos do Sudeste Africano, valorizar seu lugar de origem e afirmar seu pertencimento não se limita a cultivar uma visão fragmentada de existência em determinada parte do mundo, mas de compor e conectar-se com o cosmos, partindo desse território de existências singulares. Em África, falar de localidade, de casa, de lugares de habitação, é trazer à tona algo maior em que todos os seres vivos e não vivos estão imbricados. Do menor ao maior lugar que se habite tudo se conecta aos cosmos:

Na realidade, o espaço – objeto de organização e de ação simbólica – confunde-se, na concepção do negro, com o „mundo, isto é, com o cosmos, com o próprio universo. Território (casa, aldeia, região) e Cosmos interpenetram-se, complementam-se. (p. 62).

Quando esse corpo dança imbricado no seu território de vida, incorporando no movimento os mitos, signos, simbologias próprias de seu contexto sócio-econômico-cultural-religioso, ele torna-se corpo cosmológico, amplo, vasto, canalizador de pluriuniversos, conectado desde seu lugar com diversos universos que pulsam na imensidão do cosmos.

Proposições E Exercícios Para Vivências De Danças Afroancestrais

Anterior ao estudo acadêmico da dança e às minhas práticas pedagógicas, venho edificando



processos de construção estética empiricamente, sempre buscando interagir com outras pessoas/grupos. Venho da experiência artística intuitiva/impírica, da vivência de coletivos culturais nascidos e inseridos nos movimento sociais, que por sua vez me proporcionaram as primeiras práticas artísticas, especificamente a vivência da dança como experiência de autoconhecimento do corpo, expressão de luta e grito de libertação, depois como prática pedagógica no âmbito do ensino formal não formal e finalmente, na cena, no âmbito da pesquisa de corporeidades, criação, produção e circulação de espetáculos profissionais de dança.

Trago bem antes das referências teóricas uma incessante vivência dançante por meio do experimentalismo, da tentativa e da descoberta grupal, de processos coletivos de criação permeados de anseios militantes populares. Essas experiências de “feitura pelo corpo” aliadas às técnicas de danças cênicas contemporâneas que tive acesso ao longo de duas décadas, à minha trajetória de docente (professor de artes) atuando na escola pública e projetos socioculturais, à pesquisa que venho desenvolvendo em danças afro brasileiras junto com a Cia Balé Baião no Ponto de Cultura Galpão da Cena de Itapipoca CE, e, sobretudo, aos estudos mais recentes sobre as danças afroancestrais atravessados pela Pretagogia, me instigam a pensar no corpo do/a educador/a como potência pedagógica a se empoderar de suas capacidades expressivas dançantes.

O curso de formação em dança: “Corporeidades afroancestrais na cena contemporânea” contemplou educadores do ensino formal e não formal, artistas das áreas de dança, teatro e música, e acadêmicos diversos atuantes em Fortaleza e interior do Ceará. Esses educadores dançantes e artistas educadores interagiram e colaboraram com experimentações inéditas em danças afroancestrais propostas por mim, tendo como base as narrativas, gestualidades e simbologias dos orixás brasileiros, exercícios de/para consciência corporal e composição coreográfica desenvolvidos pela Cia Balé Baião em Itapipoca CE, os marcadores de pertencimento afro propostos pela Pretagogia, o estudo compartilhado de teóricos da educação e do ensino das artes que aprofundam a cosmovisão africana, e finalmente, a roda de diálogo acerca das experiências desenvolvidas em cada encontro de dança para relatos de descobertas, desafios, sensações, inspirações pedagógicas, insatisfações e sugestões.

Desde o início a pretensão era proporcionar que cada participante do curso assumisse a postura de co-pesquisador do processo para contribuir com a construção de proposições pedagógicas a serem compartilhadas posteriormente em espaços diversos de educação, seja na escola formal, no projeto social pertencente a associações culturais, no grupo/companhia/coletivo artístico e nos movimentos sociais.

As experimentações desenvolvidas ao longo da formação priorizaram o movimento corporal como matéria viva de investigação agregando outras linguagens artísticas que compõem as oralidades africanas: o canto, a interpretação, a poesia, e suas implicações afetivas, ancestrais e criativas. De acordo com Norval Cruz, o corpo é o vetor investigativo que nos tira de um suposto conforto racional para lidar com o desconhecido, com o palpável e o imprevisível, elementos indispensáveis dentro de um processo que almeja suscitar mergulhos profundos, re-descobertas e fortalecer as afroancestralidades por meio do sensorial-afetivo. Para tanto, é preciso ousar, não temer fundir e transversalizar as estratégias metodológicas, agregar outras linguagens expressivas nessa perspectiva



de busca, experimentação, descoberta e reinvenção corporal negra:

O que orienta a escolha da técnica ou vivência pelo/a facilitador(a), é principalmente a busca de diferentes linguagens, não necessariamente discursivas, que recorram a mais de um sentido corporal e que produzam estranhamento, gerando potencialmente dados não previsíveis, que permitam tocar a afetividade e o inconsciente envolvidos no pensamento. (CRUZ, 2009, p.35)

Assumir essa formação como campo de pesquisa foi crucial para que minha investigação ganhasse novas proporções reflexivas e propositivas. Por meio de rituais de integração, exercícios de dança e jogos de criação pré-elaborados, me inseri na roda das vivências para estar junto, descobrindo, refletindo e recriando em interação com cada educador dançante, sem a pretensão de induzir ou forjar resultados. Estar junto com o “outro-diferente” em campo, é um exercício pedagógico de habitação e diálogo com lugares de mistério, inquietação, questionamento, problematização e re-descoberta, onde se faz necessário inserir-se nos territórios de risco que se apresentam à nossa frente, romper com os conceitos estabelecidos, desafiar os vícios e condicionamentos físicos, eliminar expectativas e proteções para entrar em zona desconhecida e abrir-se para novos/velhos conhecimentos.

Graziela Rodrigues fala sobre a necessidade emergente de investigações processuais no campo das experiências corporais, especificamente nos territórios dançantes brasileiros:

As pesquisas de campo situam-se como fontes, onde corpo retrata a sua história, entrelaçando festividade e cotidiano, numa integridade de ser de cada um. O coabitar com a destituição de máscaras, as relações de identidade do corpo tornam-se inevitáveis. (GRAZIELA, 1997, p. 24)

Ela enfoca sobre a potência da dança enquanto construção educativa, terreno fértil para a pesquisa interacional dizendo: “Situamos a dança como atividade em que vários corpos se integram para gerar conhecimentos no âmbito do sensível, do perceptivo e das relações humanas a partir de um contato direto com a realidade circundante”. (1997, p. 23).

Procedimentos Metodológicos

Procurei adotar estratégias metodológicas favoráveis ao desenvolvimento de processos interativos/colaborativos a serem aplicados nos cronogramas de vivência, desde os momentos de experimentação dos códigos de dança até suas análises. Essas estratégias foram alicerçadas nas experiências de ensino construídas pela Cia Balé BAIÃO¹ no Ponto de Cultura Galpão da Cena de Itapipoca CE, especificamente em sua escola livre, e nos princípios da PRETAGOGIA², que sugere o “fazer coletivo” como condição indispensável para se edificar percursos compartilhados de investigação, assumindo o corpo como principal via de prática-estudo-construção de conhecimento.

A formação trazia como meta principal integrar jovens e adultos com ou sem experiência técnica em dança, atuantes em campos diversos de trabalho, especificamente educadores do ensino formal e não formal, artistas de dança, teatro e música, lideranças comunitárias, militantes de movimentos sociais e acadêmicos, para edificar processos de partilha, experimentação, aprofundamento e criação em danças afroancestrais, assumindo a “cena contemporânea” como lugar de ocupação e empoderamento do corpo negro dançante, que incessantemente se reinventa e reelabora-se.

O curso se dividiu em duas etapas distintas: de abril a agosto de 2017 o foco da formação foi



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

possibilitar o aprofundamento e análise de experimentos em danças afroancestrais tendo como conteúdos as corporeidades e narrativas dos orixás brasileiros. De setembro a dezembro de 2017 o foco foi mapear e selecionar proposições, ritos, exercícios e jogos para ensino e criação em danças afroancestrais, resultando na montagem coletiva de uma obra artística chamada: “Cabeças sagradas”.

1. Companhia de dança atuante na cidade de Itapipoca CE fundada por mim em 1994. Suas bases de investigação corporal/cênica/poética nascem de questões relacionadas ao corpo afro-indígena ancestral contemporâneo. Ao longo de 25 anos, vem desenvolvendo metodologias de ensino e criação fundamentadas nos princípios de Paulo Freire: valorização do corpo singular/plural enquanto potência inacabada, em processo contínuo de construção e reinvenção. Os termos: “baião”, vem da ideia de mistura de ingredientes, fusão de possibilidades dançantes, multicorporeidades.

2. É um referencial teórico-metodológico que aborda o pertencimento negro, o corpodança afroancestral e a tradição oral africana nos contextos de formação de professoras e professores. Propõe-se contribuir com a edificação de experiências educacionais balizadas pela Lei 10.639/03 (PETIT, 2015, p. 153)

Os principais conteúdos previamente planejados para a primeira etapa do curso foram:

- Códigos de movimento corporal baseados nas danças ritualísticas presentes no candomblé e umbanda: orixás, entidades e guias;
- Códigos de movimento corporal baseados nas expressões de dança afro-indígena cearense: maracatu e torém tremembéz;
- Improvisação corporal a partir de repertórios de movimentos e gestos afroancestrais.

As vivências desses conteúdos se deram por meio do seguinte cronograma de atividades ou conjunto de ritos:

1. Formação de círculo para evocar integração e unidade entre todos/as os/as presentes. Desenhar a roda experimentando formatos diversos;
2. Acolhimento e reverência ao sagrado que cada corpo traz-revela, por meio de rituais de saudação, afeto e benção, proporcionando o exercício do encontro de olhares, respiração compartilhada, abraços acolhedores, benção e canalização de axé;
3. Mitos pessoais: Compartilha e escuta das histórias e mitos pessoais onde cada pessoa deverá contar de si, dos seus trajetos de vida, lembrando lugares, pessoas, acontecimentos importantes, medos, superações, desejos, evocando primeiramente os seus ancestrais próximos: pais, avós, parentes vivos ou desencarnados;
4. Edificando corpos plurais/conscientes: Localização e percepção sensorial de todas as partes do corpo dançante, desde os pés (raiz ancestral, ponto de partida, gerador de caminhos) até a cabeça (orí, lugar do orixá pessoal, singularidade) vislumbrando ativar as potências de cada uma delas na perspectiva de compor um corpo integral dançante, onde não existe um só
3. Os Tremembé mantêm a dança do torém como sua expressão cultural mais singular. É uma dança de roda, acompanhada por canções que misturam palavras em português com palavras de origem indígena na forma de quadras. No centro do círculo, fica um ou dois dançarinos, os toremzeiros, que dançam por meio de passos compassados e alguns razoavelmente estilizados. Os dançarinos são acompanhados pelo som do maracá. Ao longo da dança, os dançarinos consomem uma bebida fermentada de caju, conhecida como mocroró. Centro gerador de energia, mas centros diversos localizados em todo o corpo que trabalham em rede de comunicação e colaboração.



Exercícios Para Criação E Composição Em Dança Cênica

Ao longo do curso, cataloguei exercícios direcionados à preparação corporal para a dança por meio de itinerários ou percursos rituais que iniciam pelos pés, percorrem pernas e joelhos, seguem para os quadris, abdômen, tronco, peito, ombros, braços e mãos, pescoço, rosto, cabeça, e finalmente integram todas as partes do corpo ao mesmo tempo, propondo experimentar e reinventar passos, movimentos e gestos de vocabulários afroreferenciados ao som de ritmos, cantos e músicas afroancestrais. São exercícios que almejam contribuir com o estudo, aprofundamento, conscientização e emancipação do/s corpo/s enquanto estrutura fragmentada (localização de seus pedaços) e estrutura integral (fusão de seus pedaços), numa perspectiva afroancestral da dança. Destaco dois itinerários de vivências:

- Itinerário 01: Exercícios codificados, visando fornecer treinos corporais afroreferenciados pela prática de códigos de movimentos e gestos;
- Itinerário 02: Exercícios de improvisação, práticas de criatividade, autonomia e liberdade para gerar e compartilhar movimentos dançantes afroreferenciados, agregando estímulos técnicos e intuitivos do corpo singular.

Todos os exercícios buscam valorizar a individualidade e pluralidade dos corpos, proporcionando dois momentos específicos nas suas séries: Práticas individuais: percepção e consciência de si mesmo; Práticas coletivas: conexão com o outro/diferente. Em todas as séries de exercícios o desenho da roda se fará presente como ação ritualística/metodológica, proporcionando que os treinos e experimentações corporais se desenvolvam de maneira circular, agregadora e integrativa. Sendo assim, mesmo os exercícios voltados a práticas individuais de dança, terão características e formatos coletivos nas suas execuções e vice-versa.

Proponho para o III Encontro Internacional de sociopoética e abordagens afins, dentro do Grupo Usina III – Poéticas do processo, compartilhar das principais vivências desenvolvidas no curso, bem como seus resultantes mais significativos, especificamente a montagem do espetáculo: “Cabeças Sagradas”, obra que foi concebida a partir das experimentações de exercícios corporais direcionados a criação de ritos de aproximação, acolhimento e emanção de axé, tendo os orixás brasileiros como vetores de construção corporal, dramaturgia e poética cênica.

As práticas do curso: “Corporeidades afroancestrais na cena contemporânea” tiveram como principais referências os arquétipos dos orixás brasileiros, seus mitos, e narrativas/oralidades. Ao longo do ano, experimentaram-se exercícios de preparação corporal e composição coreográfica que foram fundamentais para a produção do espetáculo: “Cabeças Sagradas”, uma obra ritualística que celebrou os encontros, compartilhadas, aprendizados, inquietações, buscas e achados em coletivo. O processo de concepção, montagem e ensaios da obra realizou-se no período de Setembro a Dezembro de 2017 e contou com a participação efetiva de todos os participantes do curso.

Em cena dançaram empoderados/as e integrados/as 31 pessoas, 31 afetos...

Alguns pela primeira vez, outros já tinham experiência, no entanto todos/as estrearam uma experiência cênica inédita de dança afroancestral, onde o foco não era mostrar um trabalho espetaculoso e distante do público, mas um rito cênico construído em tempo real, se aproximando,



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

interagindo e dialogando com as pessoas, subvertendo os conceitos eurocêntricos de palco e caixa cênica para propor uma atmosfera de acolhimento, afeto, emanção de axé, alegria e esperança.

O “Cabeças Sagradas” estreou dia 15 de Dezembro de 20 as 19HS no espaço:

“Tempo Livre Espaço de Consciência Corporal” de Norval Cruz situado no Cocó, Fortaleza

– CE, e contou com a participação de um público querido formado por familiares dos participantes do curso, amigos, colaboradores, artistas, educadores, estudantes e pesquisadores. Foi uma noite de grandes emoções, empoderamento e afirmação das africanidades cearenses.

Release Da Obra

No fluxo de travessias, entre marés e terra firme, adentra em cena Iemanjá, a mãe de todas as cabeças, e seu filho Omolu, o orixá da cura. Desse encontro-abraço um novo mito ganha corpo e explode em movimento a criação do cosmos. Materializam-se de todos os tamanhos, tempos e pesos uma diversidade infinita de seres, sons, cheiros, cores, sabores, lugares, extintos, desejos, divindades... Dançam Oguns, Oxóssis, Oxuns, Nanãs e Oxalás incorporados no tempo presente do aqui e agora. Nisso, instauram-se sete assentamentos, sete pontos de partida, passagens e chegadas, sete territórios de habitação, interferência e transformação, sete vezes espirais e a Roda Sagrada se faz. Laroyê Exú puxa cordões, algazaras e traquinagens, convida o mundo para assumir as suas contradições e conflitos, impulsiona a roda para que ela ganhe outras dimensões, estados e texturas, conduz os seres para a encruzilhada... E retorna-se ao berço ancestral, e devolve-se a terra-mãe tudo o que dela é desde sempre. Iemanjá reaparece entre ondas de gente. Guarda e cuida de todas as Cabeças Sagradas até que elas precisem retornar ao mundo dos movimentos e seguir com suas missões.

Performance/Solo No Usina III

No Usina III proponho-me apresentar uma demonstração técnica performática por meio de um solo de dança, atravessado pelas proposições, exercícios e rituais que alicerçaram as corporeidades, poéticas e dramaturgias da obra coreográfica. O solo se desenvolve em semicírculo com as pessoas próximas a mim, sentadas no chão. Divido a performance em três ritos: O corpo pede agô (licença aos ancestrais), saudação ao orí sagrado, a confluência dos orixás e o retorno à mãe terra. No decorrer da apresentação me utilizo de fala e movimento em interação com objetos (bacia com água de cheiro, maracá, sementes, etc) e com o público presente.

Giras Que Seguem Girando E Confluindo

O curso primou pela repetição ritualística de acolhimentos, bençãos, aquecimentos físicos, práticas de narrativas e danças dos orixás, diálogos sobre o corpo/dança na escola, desafios e perspectivas, entre outras atividades que foram se tornando orgânicas ao longo do ano por serem desenvolvidas em ritual.

No momento da presentificação do corpo na roda de improvisação, as experiências de luta e resistência nesses territórios afetivos, educacionais, políticos e culturais, tornavam-se matéria de inspiração para o corpo dançar, integrando-se aos códigos gestuais do orixá, exemplo: a mão que levanta a espada de Ogum para combater o inimigo é a mesma mão do professor atual que levanta



o punho para ar no protesto de rua. Os dois gestos trazem a mesma conotação estética e tensão física que se associam aos sentidos de empoderamento, força e enfrentamento. Os participantes do curso poderiam trazer presentes e/ou materializar nas suas danças esses contextos concretos, visando elucidar a manifestação cotidiana dos orixás, para além dos rituais e espaços religiosos estabelecidos. Nessa experiência dançante, a vida, com seus conflitos e paradigmas complexos, passa a ser assumida como sagrada, como território de manifestação divina, de incorporação dos orixás.

Ao longo dos meses, foi se tornando perceptível que os corpos dançavam com mais propriedade de si mesmos, deixando fluir gestos, movimentos, olhares abertos e atentos, sorrisos contagiantes, malemolências surpreendentes, de maneira tranquila, prazerosa e livre, mantendo presentes os vocabulários das corporeidades dos orixás, mas sem o peso da cobrança mecânica de um código fechado e resolvido. Compreendi que o acesso e adesão aos vocabulários dançantes afroreferenciados, permitiram que as pessoas empoderassem seus corpos com movimentos expressivos codificados de cunho espirituais e festivos, para em seguida ampliarem suas capacidades criadoras, construírem suas próprias danças e manifestá-las de maneira plena, com autoestima, satisfação, prazer, felicidade expandida dos pés à cabeça e da cabeça aos pés, em comunhão com as demais pessoas do grupo, que no decorrer do processo deixaram de serem apenas colegas de curso para tornarem-se membros de uma comunidade de vida, um quilombo reinventado pelos afetos construídos e pelo desejo comum de reativar no corpo dançante uma África possível, uma África próxima.

Tomar emprestados esses códigos foi crucial para se despertar as potências adormecidas dos corpos, suas capacidades dançantes afroancestrais que em muitos dos cursistas encontravam-se reprimidas, negadas e esquecidas:

Empréstimos dessas possibilidades físicas ampliam-se para outras formas e expressões gestuais, trazendo às danças das festas e, conseqüentemente, às danças religiosas ou aquelas classificadas como de roda, momentos de liberdade, de recuperação de repertórios do próprio corpo, para então viver um corpo feliz – Ara Layó -, pleno de identidade na pertença a uma tradição, a uma civilização. (SABINO, LODY, 2011, P.81)

Mais do que “empréstimo”, os/as participantes do curso se reapropriaram dos fundamentos, símbolos e signos corporais afroancestrais que deles vem sendo negados desde a escravização africana até os dias atuais, e que, no entanto esses valores pertencem mitologicamente à natureza do corpo sagrado, residem e habitam o mais profundo inconsciente dos corpos afrodiaspóricos de todos os tons negros. Segundo a cosmologia dos dogons de Mali e Burquina Faso, no interior da África Ocidental, reativar as potências sagradas do corpo dançante é retomar os sentidos do corpo como instrumento primeiro de participação espiritual em toda a organização da criação do mundo, do universo e do cosmos. Na fala de Ogotemmêli, informante do antropólogo francês Marcel Griaule, o corpo é tido na mitologia dogon e em outras mitologias africanas como morada divina, casa sagrada onde habita o criador e as fontes de criação:

Em cada caso – da planta de uma aldeia, de um celeiro ou de uma casa à construção de tambores, ao plano do cosmo, ao ato sexual, à gestão do comércio, à execução da dança, à viagem da alma após a morte -, Ogotemmêli identificou o corpo humano como principal oráculo divino. Ele revela os



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

mistérios da vida e do cosmo, representa a organização da sociedade, reforça a relação entre a vida humana e a terra e lembra à humanidade sua ligação constante com a divindade. (FORD, 1999, p. 258).

Portanto, reavivar o corpo dançante numa perspectiva ancestral é reassumir o compromisso sagrado de co-criador, de partícipe do ato de criação e recriação da vida na terra. Para o cumprimento dessa missão é necessário que sejam resgatados e redimensionados os sentidos da natureza divina, que fazem da humanidade não somente matéria física, mas um composto espiritual em dinâmica incessante de reinvenção.

Referências

- AMANTINO, Marcia. Priori, Mary Del. **História do corpo no Brasil**/ Mary Deli Priori, Marcia Amantino (orgs.). – São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- SABINO, Jorge, LODY, Raul. **Danças de Matriz Africanas: antropologia do movimento**/ Jorge Sabino e Raul Lody. – Rio de Janeiro: Pallas, 2011.
- PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia: Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral** Contribuições do Legado Africano para a implementação da Lei nº 10.639/03 / - Sandra Haydée Petit. Fortaleza: EdUECE, 2015.
- MARQUES, Isabel A. **Linguagem da dança; arte e ensino**/ Isabel A. Marques. – 1. Ed. – São Paulo: Digitexto, 2010.
- SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade, a força social negro-brasileira.**/ Muniz Sodré. – Rio de Janeiro: Editora Vozes Ltda, 1988.
- FORD, Clyde W. **O herói com rosto africano: mitos da África**/ Clyde W. Ford: (tradução: Carlos Mendes Rosa). – São Paulo: Summus, 1999.
- RODRIGUES, Graziela Estela Fonseca. **Bailarino – pesquisador – intérprete: processo de formação** / Graziela Rodrigues. – Rio de Janeiro: Funarte, 1997.
- CRUZ, Norval Batista. **Consciência corporal e ancestralidade africana (manuscrito): conceitos sociopoéticos produzidos por pessoas de santo.** Norval Batista Cruz. – 2009. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, programa de pós-graduação em educação, Fortaleza CE.

REGISTROS DAS VIVÊNCIAS E OBRA COREOGRÁFICA

Links de vídeos no youtube com imagens editadas e legendadas de algumas vivências desenvolvidas no curso:

- <https://www.youtube.com/watch?v=egtmimR4Zac&t=56s>
- <https://www.youtube.com/watch?v=l8Ujy7kAo6Q&t=44s>
- <https://www.YOUTUBE.COM/WATCH?V=2D73PEYHXBM&T=660s>
- <https://www.YOUTUBE.COM/WATCH?V=WVUQTU-54VO&T=171S>

Link do espetáculo na íntegra: Cabeças Sagradas – obra de dança afro-indígena ancestral:

- https://www.YOUTUBE.COM/WATCH?V=VxRY_c8BSQU&T=2191S



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

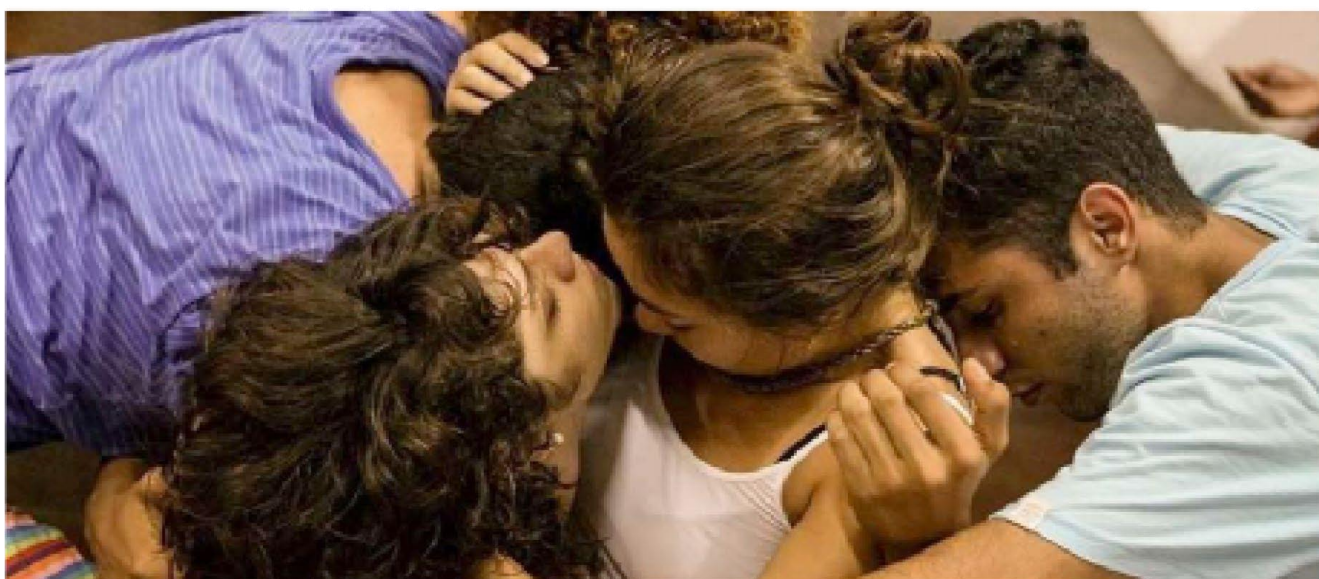
FOTOGRAFIAS DA ESTREIA DO ESPETÁCULO: "CABEÇAS SAGRADAS"



Créditos das fotografias: Cacheado Braga, Antônio Guilherme, Ernany Braga e Daniel Pellegrin.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ





MULHERES DE VISÃO: SISTEMÁTICA SOBRE DOCUMENTÁRIO

Milena Andrade da Rocha⁴¹

INTRODUÇÃO

Historicamente, no Piauí, as pessoas com deficiência visual e especialmente as mulheres cegas foram secundarizadas, dando assim continuidade a uma história marcada pela falta de acesso, exclusão, pouca autonomia, discriminação e falta de olhar com inclusão. As dificuldades são ainda maiores quando nos referimos às mulheres cegas nordestinas do Piauí que precisam enfrentar um mundo essencialmente visual e machista.

No caso das mulheres cegas, as dificuldades são ainda maiores, o que favorece significativamente aspectos da violência doméstica e uma falsa ideia de incapacidade. É neste mundo, à parte, que vivem as mulheres cegas. Invisibilizadas pela sociedade, o maior desafio delas é mostrar-se para a sociedade.

Por isso, a compreensão deste universo a partir de um documentário é relevante para ampliar o conhecimento e diminuir o preconceito e tabus com as mulheres cegas e invisíveis. Além de servir como estímulo e inspiração para outras mulheres.

Comunicação Acessível

A comunicação é essencial para interpretar símbolos, para nos relacionarmos enquanto sujeitos e ter acesso ao mundo, provocar, inquietar, questionar, informar. Os comunicadores, jornalistas, publicitários e tantos outros profissionais da área da comunicação trabalham mediando relações entre pessoas, instituições e organizações. Todo dia lemos jornais, assistimos TV, escutamos rádio, vemos algo nas redes sociais, interagimos, compartilhamos e curtimos.

E assim, vivemos em algumas bolhas, imaginando que todos no mundo se comunicam. Afastados ou por vezes próximas dessas bolhas estão pessoas que por alguma deficiência ou por falta de um dos sentidos como a visão ou a audição necessitam de algo mais ou simplesmente de recursos lhes proporcionam autonomia para atividades simples como assistir TV ou escutar notícias no rádio.

Fala-se em acessibilidade e logo nos recordamos de rampas e corrimãos, ou seja, da acessibilidade arquitetônica. Porém, além de um piso tátil, a pessoas com deficiência visual necessita, por exemplo, de audiodescrição (AD) em uma sala de cinema ou na própria TV. Com o passar dos anos e fruto de muitas lutas, as pessoas com deficiência conquistaram leis que obrigam o uso de Tecnologias Assistivas (TA). Tecnologias essas que, ao serem empregadas, proporcionam autonomia para que, assim como um vidente, uma pessoa cega possa visitar a um museu e acessar o conhecimento que as obras lá expostas tem a oferecer. Neste cenário, diversas leis e decretos foram criadas com a intenção de assegurar o acesso a esses direitos fundamentais. Para além de leis, Sassaki (1997) recorda que

Cabe, portanto, à sociedade eliminar todas as barreiras arquitetônicas, metodológicas, instrumentais, comunicacionais e atitudinais para que as pessoas com deficiência possam ter acesso aos serviços, culturais, lugares, informações, escolas, e bem necessário ao seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional. Documentários e reportagens não são reflexos, mas

41. E-mail: periodistamilenarocha@gmail.com



construções da realidade social. (SASSAKI, 1997, P.45)

Na legislação brasileira a acessibilidade é descrita como a condição para utilização com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos, sistemas de transportes e meios de comunicação, por pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Sassaki categoriza seis tipos de acessibilidade: atitudinal, arquitetônica, instrumental, metodológica, pragmática e comunicacional, neste trabalho nos atemos somente a última.

No Brasil cerca de 45 milhões de pessoas, isso corresponde a 23,3% da população, declaram possuir alguma deficiência. Uma das mais comuns é a deficiência visual, atingindo 3,6% da população, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

13 de outubro é o dia Mundial da Visão e foi em um desses dias que me perguntei porque essa data não é debatida pelo mundo da cultura e do entretenimento como ela é discutida pelos médicos.

É um dia em que a saúde no mundo logo afirma lutar para erradicar a cegueira no mundo. Já reparou que quando você vai ao cinema dependendo do estado do país que você reside não vai encontrar pessoas cegas, surdas ou que necessitem de um aparato tecnológico para que sua autonomia seja respeitada e ela assim tenha independência e acesso como todas as outras pessoas?

Normatização e o mundo dos padrões nos faz deixar de lado todos os que por algum motivo estão fora do convencional em muitos aspectos da sociedade inclusive isso nos processos criativos de comunicação, quando pensamos em um documentário, uma reportagem, um livro reportagem pensamos em tradução para outros idiomas, mas dificilmente pensamos nos que mesmo falando o nosso idioma não vão ter acesso a esse conteúdo por utilizarem de maneiras distintas sentidos, como visão, audição, tato e etc.

A AD segue uma normatização em discussão mundial, por mais que cada país estabeleça seu cenário e suas regras. Segundo Machado (2011), as primeiras formalidades de que se tem registros sobre audiodescrição vêm dos Estados Unidos, quando em Washington, Margaret Rockwell, deficiente visual, possuía um projeto de leituras para cegos em uma rádio e foi convidada para trabalhar em um projeto de acessibilidade com o objetivo de atender a demandas de pessoas com deficiência visual com audiodescrição de peças teatrais.

A utilização das tecnologias como AD, Libras, legendagem são recursos que colocam as pessoas com deficiência mais próximas do acesso com autonomia ao que é ofertado no mundo das artes, cultura, educação saúde e demais áreas do conhecimento. Aqui nos referimos a tecnologias assistivas a partir das definições de Galvão (2013), que explica que essas tecnologias são utilizadas como instrumento de mediação e como ferramenta para o empoderamento, para a equiparação de oportunidades e para a atividade autônoma da pessoa com deficiência.

A Tecnologia Assistiva, como um tipo de mediação instrumental está relacionada com os processos que favorecem, compensam, potencializam ou auxiliam, também na escola, as habilidades ou funções pessoais comprometidas pela deficiência, geralmente relacionadas às funções motoras, funções visuais, funções auditivas e/ou funções comunicativas (GALVÃO FILHO, 2013, p. 8-9).

Um dos recursos que tivemos mais cautela ao empregar foi a audiodescrição por pouco conhecimento sobre a área. As primeiras sistematizações sobre normas e diretrizes da AD vieram dos



Estados Unidos, em 1970. Realidade há muito tempo em parte da Europa e nos EUA, no Brasil chega em 1999 e só em 2003 tem início em Festivais como o Assim Vivemos.

Os estudos e análises referentes aos processos de pesquisa e desenvolvimento na área da Tecnologia Assistiva no Brasil ainda são bastante escassos. Raros mesmo. A escassez desses estudos acarreta, como uma de suas consequências mais importantes, grandes dificuldades para a definição e formatação de políticas públicas nessa área e para a configuração adequada de iniciativas de apoio e fomento a projetos com esse foco (GARCIA; GALVÃO FILHO, 2012, p. 8.)

A AD possui modalidade ao vivo ou gravada. No caso da utilizada no documentário Mulheres de Visão foi gravada, em que audiodescritores e consultores têm acesso ao roteiro e ao filme finalizado e a partir deles constroem o roteiro de audiodescrição que, depois da consultoria de pessoas cegas capacitadas em AD, envia para a locução que treina para encaixar a descrição no tempo certo com o objetivo de não sobrepor a fala da descrição aos diálogos e trilhas sonoras.

As tecnologias inseridas foram a Legenda Oculta ou CC. No documentário Mulheres de Visão foi feita no programa de edição de vídeo do pacote Adobe, Première, segundo as Associação Brasileira de Normas técnicas em seu guia para comunicação acessível define:

A Legenda Oculta ou Closed Caption ou CC é um sistema de transmissão de legendas via sinal de televisão. Essas legendas são reproduzidas por um televisor que possua o decodificador de Closed Caption e ficam ocultas até o momento em que o usuário aciona a função. Se o programa ou comercial tiver o referido recurso, o usuário poderá ler as referidas legendas. (ABNT: Normas Acessibilidade em Comunicação na Televisão)

As libras, que retiramos literalmente da caixa, colocamos no canto esquerdo da tela, recortamos no programa de edição as gravações em choma key e colocamos a interprete fora da janela. A Língua brasileira de Sinais foi estabelecida, na Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2012A), como língua oficial das pessoas surdas.

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002, Lei nº 10.436)

Audiodescrição (AD): o conceito dessa tecnologia assistiva ainda está em construção. A AD auxilia pessoas com deficiência visual a acompanharem espetáculos teatrais, museus e a assistirem produtos audiovisuais, com descrição clara e objetiva das cenas que só podem ser percebidas pela visão, para Mota (2010), ela é além de descrição:

É uma atividade de mediação linguística, uma modalidade de tradução intersemiótica, que transforma o visual em verbal, abrindo possibilidades maiores de acesso à cultura e à informação, contribuindo para a inclusão cultural, social e escolar (MOTA, 2010).

Documentário

Entender que, ao pensarmos uma proposta de documentário desde o argumento aos processos de escolha de personagens passando pelos que se resolve enquadrar em detrimento do que deixa de



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

estar no quadro, em cena, chegando a montagem, é lembrar que estamos o tempo todo construindo valores que vão refletir e provocar algo em que vai ter acesso a esse conteúdo.

Documentários e reportagens não são reflexos, mas construções da realidade social. Ou seja, no documentário ou na reportagem não estamos diante de uma mera documentação, mas de um processo ativo de fabricação de valores, significados e conceitos, pois, qualquer relato

é sempre resultado de um trabalho de síntese, que envolve a seleção e ordenação de informações, e tal síntese pode variar dependendo da posição ideológica, social, cultural do sujeito que enuncia. (MELO, 2002, p. 6-7)

O documentário *Mulheres de Visão* mescla elementos dos gêneros observativo, participativo, poético e performático. O experimento audiovisual acessível utiliza os recursos de acessibilidade dentro da linguagem documental, além de recursos como audiodescrição, libras e legendas. A ambientação sonora se baseia em um desenho de som que leve os ouvidos humanos a uma imersão no ambiente em que as cenas acontecem, tornando-se assim um recurso que facilita a interpretação por aqueles que necessitam explorar os outros sentidos além da visão, como pessoas com deficiência visual.

A ideia de conviver com a câmera, como explica Coutinho (2013), algumas cenas até parecem produzidas e ensaiadas, mas foram conseguidas no ato de ligar a câmera e esperar as coisas acontecerem, assim nos aproximamos da “performance da representatividade”. “Eu, quando dirijo, esqueço que tem uma câmera - então, depois de um tempo a pessoa acaba ignorando também a presença da câmera, como também filmando em situações absolutamente esdrúxulas, que não são situação típicas de entrevista” (COUTINHO, 2013 in OHATA, P.24, 2013).

A criação artística e a liberdade de produção, a espera para captar o instante exato, o acostumar-se com as câmeras foram essenciais para concretizarmos em um documentário histórias, crenças, costumes, atos, rotinas, que tanto expressa e representam o contexto social, de classe de gênero vivenciados por mulheres cegas e com baixa visão.

Os Objetivos - Geral: Produzir um documentário com duração de meia hora, retratando vivências e histórias de mulheres cegas e com baixa visão, apresentando seus desafios, lutas e rotinas diárias. E os específicos: documentar o modo de vida de mulheres a partir de um recorte geográfico em Teresina; Entrevistar mulheres cegas com graus distintos de cegueira para entender como se relacionam com o mundo (pesquisa de campo); Montar equipe para produção audiovisual em que as identidades representadas façam parte de todo o processo de produção, respeitando assim o seu lugar de fala; Desenvolver um método de abordagem e captação de acordo com o contexto e necessidades de produção local, debatendo com referências e promovendo laboratórios de produção e criação em audiovisual; Acompanhar rotinas das personagens de acordo com a narrativa do filme; Apresentar um documentário curta-metragem (20 a 30 min) que levante questões como: acesso à produção audiovisual, políticas públicas para a acessibilidade, mulheres e produção audiovisual acessível, que questione o lugar ocupado pelas mulheres cegas e com baixa visão de acordo com sua classe social e acesso à educação; Aplicar técnicas assistivas (legendas, audiodescrição, tradução em libras e tradução para inglês); Concorrer ao edital “Mostra Empodera”, que financia curtas dirigidos



ou roteirizados por mulheres; Firmar parceria com Núcleo de Acessibilidade UFPI; Firmar parceria com a Associação Regional de Audiodescritores.

Metodologia

Pré-Produção

A pré-produção do documentário começou oficialmente no segundo semestre de 2017, quando me reaproximei das mulheres que iniciaram o movimento de mulheres cegas e com baixa visão. Em conversas informais de final de tarde na porta da casa de Janne Kelly, a primeira presidenta do movimento, que elaboramos roteiro de perguntas, planejamos as entrevistas e pensamos as primeiras personagens.

As conversas com elas eram sempre muito enriquecedoras porque falávamos principalmente de como utilizar esse produto audiovisual para dialogar sobre tabus, preconceitos a forma como a sociedade reconhece as mulheres cegas. A partir dessas conversas definimos a equipe de Produção composta por pessoas que se dispuseram a colaborar com a execução do idealizado.

Em reuniões sobre estética e linguagem pensamos muito na ideia da câmera subjetiva, uma câmera que interpretasse como elas enxerga, como os outros sentidos agem na falta da visão em suas ações cotidianas. A ideia era externar isso na fotografia e no desenho de som, por exemplo, com uma meia calça na frente da lente deixando apenas o meio da lente, simbolizando a visão central de uma das personagens. Até aqui, imaginávamos preto, breu para nos remeter a cegueira total, então em nossas conversas com as personagens ao descreverem como enxergava nos contavam o que viam se aproximavam bem mais do clarão, do branco que do preto. E até indagavam: o que é breu? Desconstruiu-se, assim, a ideia de escuridão que a cegueira remete. O branco é luz, é claro. O branco foi utilizado durante todo o filme das cartelas iniciais, transições e créditos finais.

Planejamos gravações em estúdio com a intenção de conhecer mais profundamente cada uma das personagens e, a partir da decupagem das entrevistas, gravaríamos as imagens de rotinas, trabalho, relações que mantém com o mundo que as cerca.

Produção

Depois de conversas e nivelamento do que era o Mulheres de Visão, começamos as gravações no primeiro dia do semestre de 2018.1, no Laboratório de telejornalismo do curso de Jornalismo. Montamos um fundo branco, utilizamos luz para conseguir uma tonalidade de destaque só para o rosto da personagem. Metade do experimento deu certo e a outra metade ficou sem luz, pois os equipamentos não eram suficientes para o experimento de luz que esperávamos.

Durante a produção, quando estávamos gravando a segunda entrevista em A Parada de Cinema Contemporâneo Brasileiro, abriu um edital para coprodução de filmes roteirizados ou dirigido por mulheres, o Mostra Empodera. O projeto foi inscrito com pré-roteiro, orçamento, cronograma baseado no projeto de Tcc, apresentado na disciplina de Projetos Experimentais cursada no oitavo período da graduação.

E logo saiu o resultado de que seríamos contemplados com a coprodução, o que, na prática,



significava que teríamos recursos para auxiliar no financiamento dos processos e empréstimos de alguns equipamentos como lentes, leads e tripés. Porém, em contrapartida, o documentário teria que estar pronto no início do mês de maio. Com as gravações em estúdio prontas, partimos para as externas.

Em reuniões com a equipe, reorganizamos o calendário de gravações e, em um mês intenso de trabalho, dividimos as gravações externas com locações no centro de Teresina, na Universidade Federal do Piauí, no bairro São João, no Bairro Piçarreira e na Associação dos Cegos. Em uma intensa semana finalizamos as gravações e, na semana seguinte, partimos para a decupagem, roteiro e montagem.

Montagem

Um processo feito coletivamente, montar é construir um discurso, a partir de recursos de áudio, e ainda lembrar que tudo aquilo necessitava se encaixar com os recursos acessíveis. Adotamos o conceito de montagem interpretativa, mostrando muitas das percepções das personagens em momentos gravados. Nos depoimentos, uma das personagens falava bastante em obstáculos nas ruas, não necessariamente precisaria aparecer sua voz, e sim os elementos citados nas entrevistas e conversas informais.

Assim, chegamos a algumas etapas e momentos do documentário. Com uma lente capaz de gravar as pupilas, o movimento bem de perto dos olhos, foi assim que gravamos os diversos olhos, pupilas. Imagina como são olhos de pessoas com alguma deficiência visual? Além de representar os diversos tipos de deficiência e as diversas mulheres que não conseguiríamos abordar todas em um curta metragem.

Um detalhe é como elas são apresentadas no meio da cena: um corte brusco traz uma cartela com o nome da personagem em braile. É proposital o corte brusco com a intenção de surpreender quem assiste.

As entrevistas em estúdio onde tudo remete ao branco, com planos bem próximos dos rostos, causam um ar de intimidade, e é intercalado com os planos abertos das atividades cotidianas de cada uma. Cada uma delas conta com afeto relações de memória, seja com a infância, com o filho, ou com as viagens que guarda boas lembranças. Para trazer o presente no filme, mostramos arquivos pessoais de fotos que remetem a esse afeto que remetem a emoções fortes vividas.

As relações de experiências pelas personagens dividem o documentário.

Ela e a Cidade: Denise e Creusa são personagens que se relacionam com a cidade, com o centro, com a mobilidade humana. Percorrem a cidade de ônibus, trazem ao documentário falas que levam a reflexões necessárias sobre direito a cidade, sobre ser mulher e ser cega, uma jovem e a outra idosa, uma abre e a outra fecha o filme.

Ela e o Trabalho: Dilma é a única personagem do filme que ainda enxerga. Por conta de sua formação de pedagoga, sempre enveredou por trabalhos com pessoas com deficiência. Em 2014, descobriu que pode perder a visão total. Observada enquanto trabalha, no percurso até seu apartamento e durante a entrevista em estúdio, ela fala de tabus, da pena como a sociedade trata as pessoas que, assim como



ela, possuem alguma deficiência.

Ela e a Família: Teresinha é mãe do Levi, de 6 anos de idade. Ficou cega depois de adulta e mostra na prática como uma mãe cega cuida de seus filhos, da casa e de tudo mais que for preciso. Ela fala de autonomia, liberdade e afetos.

Pós-produção

Depois de finalizado o primeiro corte, partimos para inserir as tecnologias assistivas. Enviamos para o intérprete de Libras, que depois de uma semana de ensaio nos reunimos para gravar em um estúdio com Choma Key. Depois de gravar, recortamos e ajustamos no programa de edição de vídeo Première, do pacote Adobe. As audiodescritoras e consultoras também receberam o primeiro corte para trabalharem no roteiro de AD, que depois foi enviado à jornalista que fez a locução. Além de AD e libras, encaminhamos para a tradução de inglês e o Closed Caption (CC), também conhecido como legendagem oculta. Durante o processo de finalização foi feito a mixagem de áudio e a colorização, além do videografismo e identidade visual.

O vídeo final possui audiodescrição, Libras, Closed Caption e Legenda em Inglês.

CONCLUSÃO

A graduação em comunicação é uma formação regada a muita experimentação, que permite sair do que estabelecem como padrões, seja de formatos ou estéticas, fazer um produto audiovisual que trabalha além da temática feminina, estabelecendo um recorte para mulheres com alguma deficiência visual e suas relações com família, trabalho e cidade. Foi um espaço de aprender, reunindo uma equipe formada por quase vinte pessoas, desde pré-produção, a finalização e sistematização do vivenciado durante os quatro meses de produção.

Um dos maiores aprendizados foi sobre vida coletiva, relação com coprodução, inscrição em edital, cumprir prazos, dirigir equipe, cobrar demandas e tarefas para uma equipe formada por amigos. A vivência de aprender na prática o que é lugar de fala, pois na equipe também tinham pessoas com deficiência visual, que nos direcionavam, fosse na pergunta a ser feita, ou na construção de sentido que determinadas imagens transmitiriam.

Com o avanço tecnológico, a maioria das produtoras ou realizadoras que fazem acessibilidades dos filmes ou qualquer que seja o produto audiovisual possuem os equipamentos necessários, por exemplo, quando a pessoa cega vai ao cinema ela recebe um receptor conectado a um headphones onde vai escutar diretamente no seu ouvido a audiodescrição permitindo assim que cada tecnologia seja acessada somente por quem dela necessita, isto é, quem necessita da AD vai escutar individualmente. Logo as pessoas videntes que estão na mesma sala de projeção não ter acesso a AD, acompanhando sem nenhum incomodo ou sons que não necessitam.

No nosso caso, por não possuir o aparato tecnológico, precisamos pensar estrategicamente como empregar esses recursos para uma sala com públicos distintos, ou seja, o filme é exibido para videntes, pessoas com deficiência auditiva, visual ou intelectual. Tudo junto e misturado.

O documentário Mulheres de Visão conseguiu cumprir os mínimos anseios que rodeavam a equipe, uma coprodução, uma equipe que seguiu até o final do produto e aprendeu junto. Além



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

disso, abriu uma janela para a discussão, seja dentro ou fora da universidade, de um fazer audiovisual acessível.

TRAILER: [HTTPS://VIMEO.COM/274479195](https://vimeo.com/274479195)

Referências

- ABNT **Acessibilidade em Comunicação** <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_ge_NERICO_IMAGENS-FILEFIELD-DESCRIPTION%5D_17.PDF> Acesso em : 10.JUN. 2018
- BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.HTM. Acesso em: 08 jun. 2018
- BRASIL, **Decreto nº 5.296**, de 2 de dezembro de 2004.
- BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico**, 2000. Disponível em <ibge.gov.br> Acesso em 11.JUN 2018
- COUTINHO, Eduardo. Fé na lucidez. In: OHATA, Milton (org.). **Eduardo Coutinho**. São Paulo: Cosac Naify, 2013, p. 236-250.
- GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **A construção do Conceito de Tecnologia Assistiva**: Alguns novos interrogantes e desafios. 2013. Disponível em: < [http:// www.galvaofilho.net/TA_desafios .htm](http://www.galvaofilho.net/TA_desafios.htm) >. Acesso em: 10 jun. 2018.
- _____. **Tecnologia Assistiva para uma Escola Inclusiva**: apropriação, demandas e perspectivas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- MACHADO, Flavia Oliveira. **Acessibilidade na televisão digital**: estudo para uma política de audiodescrição na televisão brasileira. 2011 180f. Dissertação (mestrado em TV Digital: Informação e Conhecimento) – FAAC- UNESP, Bauru, 2011.
- MELO, Cristina Teixeira Vieira de. **O documentário como Gênero Audiovisual**. In: Intercom XXV, Bahia, 2002.
- MOTA, Livia Maria de Melo; Filho. Paulo Romeu. **Audiodescrição**: Transformando imagens em palavras. São Paulo, 2010.
- NICHOLS, Bill. **Introdução ao Documentário**. São Paulo: Papirus, 2005.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**. Nova York: ONU, 13/12/06.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma Sociedade para todos. 3. Ed. Rio de Janeiro: WVA EDITORA, 1997.



UM CAFÉ PARA RESISTIR: TECNOLOGIA DE HACKEAMENTO SOCIAL PARA CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS CULTURAIS PERMANENTES

Augusto Flávio da Silva Roque⁴²

Glaide Pereira-Silva⁴³

RESUMO

O presente trabalho assumiu o desafio de modelar, a partir do relato de uma experiência ocorrida em Paulo Afonso-BA, o arcabouço de uma tecnologia social que tem sido desenvolvida processualmente por um coletivo denominado *Café Cultural Desonline*, com intuito de hackear as linhas gerais dos códigos culturais hegemônicos estabelecidos à talha de um processo abrupto de modernização econômica no município, ocorrido à revelia de qualquer resistência social, para de modo crítico e consciente, editar essas linhas ou sobrescreve-las por narrativas sociais menos fluídicas e unitárias, mais localizadas, permanentes e diversas. Os quatro códigos mestres desse processo de hack são: a Tecnologia da Permanência; a Tecnologia do Afeto; a Tecnologia do Banquete e a Tecnologia do Círculo Dialógico, e na medida em que são apresentadas essas tecnologias, serão diagnosticadas as suas potências. Antes, entretanto, foi imprescindível desenvolver um desenho ensaístico da paisagem cultural do município de Paulo Afonso-BA, a partir das reflexões sobre seus aspectos socioeconômicos e geopolíticos, a liquefação dos processos identitários nessa região do sertão, e como essa crise de identidade tornou-se força motriz na busca por soluções de artistas e agentes culturais pauloafonsinos/as.

Palavras-chave: Identidade. Pós-Modernidade. Cultura. Resistência. Tecnologia Social.

O *Café Cultural Desonline* é uma tecnologia social em progresso que vem sendo desenvolvida por artistas, ativistas, fazedores/as e empreendedores/as culturais – maioria de jovens – de Paulo Afonso-BA, com o principal intuito de tirar da virtualidade das redes sociais, os debates e debatedores/as de cultura do município, oferecendo um espaço de diálogo de frequência semanal, para que essas pessoas possam compartilhar suas inquietações, e no coletivo, buscar ressonância para soluções criativas de suas questões. Convidado recentemente a elaborar uma sinopse para um panfleto publicitário sobre as finalidades do encontro, dissertei: – Momento para descobrir afinidades e construir afetos profissionais e estéticos; orientação profissional; desenvolvimento coletivo de narrativas disruptivas; mediações pedagógicas; Caixa de Pandora do porvir criativo.

Sua conformação é bastante singela: trata-se de uma reunião que ocorre todas as segundas-feiras, sempre das 17 às 20 horas, no Espaço Cultural Raso da Catarina – no centro da cidade. Sua divulgação é feita com mais êxito para as reuniões ordinárias no boca a boca e os encontros especiais, sejam com a participação de convidados/as ilustres, ou ocorrências de apresentações artísticas, normalmente são precedidos de uma divulgação em redes sociais. As cadeiras são dispostas habitualmente em círculo para os/as participantes que assinam uma ata de presença; esses/as, podem se servir de café, biscoitos e bolos que são ofertados solidariamente; não há pauta prévia, e os mediadores costumam iniciar os diálogos solicitando sugestões aos/às presentes. Ao encerramento, o espaço deve ser devolvido organizado e limpo, assim, é comum entre as pessoas que permaneceram até o final, revezarem-se

42. Graduado em Pedagogia: E-mail: augustofroque@gmail.com

43. Graduada em Pedagogia, especialista e mestra em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental. Professora substituta da UNEB - Universidade do Estado da Bahia. E-mail: glaide.ecopedagogia@gmail.com



nas tarefas. Em se tratando de instituição simples, neste relato, pormenorizaremos os aspectos de relevância contributiva social dessa empreitada.

Faz-se necessário a princípio, revelar o sentimento fundante do Café Cultural Desonline, que como experimento de organização social sucede uma tentativa anterior que findou frustrada, e que merece ser lembrada, pois foi inspiração da iniciativa que veio a se materializar posteriormente. No último trimestre de 2016, protagonizei a mobilização da classe artística-cultural da cidade com o intuito de criarmos o Fórum de Cultura Permanente de Paulo Afonso - FOCUPPA, que deveria nos unir em torno de discussões e ativismos para o desenvolvimento de uma política cultural da qual o município se faz carente. Ainda que tenha despertado grande comoção e acolhimento da classe, da sua origem à dispersão total o Fórum não resistiu três meses de reuniões intermitentes sem qualquer consequência.

Após meses de convalescença da autoestima pela descontinuidade desavisada do Fórum, os mesmos protagonistas de antes passaram a frequentar diariamente a sala sede da Superintendência Municipal de Cultura de Paulo Afonso, fazendo-a recanto de lamentações. Entretanto, destilado o ressentimento, imediatamente formou-se um vácuo que urgiu ser preenchido por uma nova atitude, e foi então que nasceu a ideia do Café Cultural Desonline, com sentimento fundante de diagnosticar as causas por trás do fracasso do Fórum de Cultura, acolhida por Edson Chucky – artista da palhaçaria, e José Renato Melo – Superintendente Municipal de Cultura – que de pronto garantiu a infraestrutura para a realização do processo.

Então, porque se faz tão urgente uma organização social no campo de cultura em Paulo Afonso? A resposta para esta pergunta será enunciada na medida em que desbravemos a complexa territorialidade sistêmica em que o Café Desonline se situa. A bem de clarificarmos as motivações por trás do ativismo cultural pauloafonsino nesses dias, descreveremos a seguir um panorama conciso de cidade. Cabe dar relevo que as análises que serão apresentadas – sobremaneira, as de características mais subjetivas – tiveram como plataforma de diagnóstico as reuniões semanais do Café.

Situada às margens baianas do Rio São Francisco, Paulo Afonso é uma rara ocorrência – talvez única – de tríplice fronteira dentro do território brasileiro, já que seus domínios são tangenciados pelos estados de Alagoas, Pernambuco e Sergipe, tendo o rio como divisa natural. Embora a história de ocupação do que hoje é seu território remonte as primeiras décadas do século XVIII, período colonial do País, somente em 1958 se alçou à condição de cidade, ano de sua emancipação política. Dez anos antes, no entanto, ocorreu um fato que viria definir a vocação econômica da cidade, e, portanto, influiria drasticamente na sua formação urbana e identitária, que foi a criação da CHESF – Companhia Hidro Elétrica do São Francisco –, que se instalou nas cercanias do rio dessa região, para a construção do que seria um complexo hidrelétrico composto por cinco usinas, transformando Paulo Afonso sozinha, em um dos maiores polos de produção de energia elétrica do Nordeste.

A monumental obra das hidrelétricas gerou um fluxo migratório de milhares de nordestinos que se concentraram na localidade em busca de emprego e melhores condições de vida. Ao fim das obras, uma considerável parte dessa população de migrantes se sedimentou e acolheu o território baiano como lar. Essas múltiplas culturas conferiram aos pauloafonsinos naturais, características sui generis



mais observadas pelos/as visitantes que pelos próprios/as habitantes: sotaques diversos; dialetos de muitos lugares; tipos humanos híbridos, etc. Mas, também certo senso de negação foi disseminado: baianos dizem que pauloafonsinos estando às extremas fronteiras do estado – pelo seu sotaque e por colocarem açúcar no cuscuz com leite ao invés de sal – já não são mais baianos; pernambucanos identificam o mais lógico, pauloafonsinos não estão em Pernambuco, logo, não são pernambucanos; e o mesmo atestam alagoanos e sergipanos, de forma que essa espécie de cultura de negação em torno da originalidade/naturalidade da cidadania pauloafonsina gerou um processo identitário de autonegação. É muito comum, por exemplo, ouvirmos cidadãos/ãs repercutirem uma máxima de senso comum que é: Paulo Afonso não tem cultura.

A condução política de Paulo Afonso desde a redemocratização do país, também é importante fator que vem sendo considerado nas atuais discussões que o Café Cultural Desonline vem promovendo. Observa-se que desde a redemocratização uma mesma família – com interstício de apenas quatro anos – comanda a prefeitura. O enfoque que parece oportuno, neste momento, é a sensação psicológica difusa na população de certo imobilismo político, de que mudanças relevantes advindas do poder público municipal, sejam de ordem estrutural ou de modelagem nas políticas públicas, são improváveis, sensação que acomete em especial, a juventude.

Esse imobilismo político a que aludimos tem duas consequências práticas. Uma delas é a insistência em uma estratégia de monocultura produtiva que gera imobilismo econômico, já que há décadas os postos de trabalho na cidade pertencem aos mesmos setores: CHESF, comércio e empregos públicos – municipais, sendo a maior parte, estaduais e federais. É importante salientar que a companhia hidrelétrica já não absorve mais funcionários como no passado. Com população atualmente estimada pelo IBGE de quase 121 mil habitantes, vale ressaltar também que 80% dos pauloafonsinos/as residem na zona urbana. (Roque, 2009. p. 15).

A segunda consequência prática, diretamente relacionada ao imobilismo econômico, é o imobilismo social. Embora não se possa observar em Paulo Afonso bolsões de miséria como nas metrópoles brasileiras, nela existe pobreza. E mesmo entre as pessoas que não pertencem aos extratos mais pobres da população, o cenário de imobilidade econômica acima descrito dificulta e até impossibilita a busca de trabalho e emprego no município, o que impele, sobremaneira, a juventude a buscar oportunidades profissionais e formativas fora da cidade, em geral nas principais capitais do Nordeste. E se a oferta de emprego nos setores tradicionais da produção e serviços e setor público não são suficientes para grande da população, a perspectiva de sobrevivência na cidade quando se procura por trabalho nos setores da economia da cultura, associado ao cenário de imobilismo econômico antes mencionado, produz efeitos sociais e psicológicos em especial nas novas gerações, desalentadores.

Diferente das águas do São Francisco que foram represadas em Paulo Afonso para a geração de energia e renda, a produção cultural e artística do povo pauloafonsino é represada e sua energia criativa é drenada pela angústia psicossomática do esforço hercúleo necessário para se empreender qualquer iniciativa no campo das culturas, não produzindo a sustentabilidade necessária para seus criadores/as. Chico Buarque (1978) – em outro contexto – descreveria essa sensação de represamento como o peito que ainda resta mesmo quando calada a boca, ou quando em Que Será (1976) se questionou sobre



similar sentimento: O que será me dá/ E que me aperta o peito e me faz confessar/ O que não tem mais jeito de dissimular/ Que me perturba o sono, será que me dá/ Que todos os meus nervos estão a rogar.

Certa feita, o professor soteropolitano de teatro, Celso Júnior, dando conta de um fator geológico que se impõe proferiu entre discussões sobre identidade, que Paulo Afonso era uma cidade que tinha muitas pedras, sendo uma característica das pedras aquecer durante o dia e esfriar durante a noite. Dessa forma ele desenvolvia uma metáfora para acomodar esse dissipar de energias que lhe pareceu ostensivamente notório nos diálogos queixosos dos atores e atrizes que frequentavam suas aulas quando a discussão era: cultura pauloafonsina.

A dissipação de calor percebida por Celso Júnior se afina a uma percepção razoavelmente comum e aceita entre a classe cultural de Paulo Afonso, da impermanência das narrativas, iniciativas, empreendimentos, institucionalidades ligadas à arte e à cultura no município, como a pactuar com uma percepção imaterial – quase etérea – de solvência de identidades ocorridas a partir do processo de colonização exploratória dos recursos naturais pela Companhia Hidro Elétrica do São Francisco. Todos/as concordam que a multiplicidade territorial dos colonos produziu um efeito de diversidade cultural em nossa sociedade, mas não se compreende porque essa diversidade não se materializa permanentemente perceptível nas obras e nas memórias dos cidadãos/ãs, é a experiência de um fetiche nunca consumado.

Observando em retrospecto o processo de colonização moderno de Paulo Afonso, pode nos acudir Zygmunt Bauman (2001) quando aplicamos sua elaboração sobre a liquidez espaço/temporal que pode ter sido produzida pela implantação da CHESF no sertão nordestino de 1948 – data de início das obras da primeira usina hidrelétrica no território baiano, obra finalizada em 1954 – e que iniciou um processo de aceleração de modernidade produtiva e econômica ante a base rudimentar e artesanal e até mesmo feudal do sertão arcaico, a feito de comparação, foi como saltar do século XVIII para o século XX em pouquíssimos anos.

Em um dos vídeos produzidos pela CHESF, datado de 1951, sobre a construção de sua primeira usina, é possível logo no início ver uma imagem com caracteres que formam uma sentença atribuída a “Os Sertões” de Euclides da Cunha e que fora adaptada, imagina-se, para um entendimento mais conciso da audiência da peça audiovisual. E aqui, em benefício de uma digressão poética mais acurada, vai transcrito da versão original o texto dessa epopeia literária:

Éque o mal é antigo. Colaborando com os elementos meteorológicos, com o Nordeste, com a sucção dos estratos, com as canículas, com a erosão eólica, com as tempestades subitâneas — o homem fez-se uma componente nefasta entre as forças daquele clima demolidor. Se o não criou, transmudou-o, agravando-o. Deu um auxiliar à degradação das tormentas, o machado do caatingueiro; um supletivo à insolação, a queimada. Fez, talvez, o deserto. Mas pode extingui-lo ainda, corrigindo o passado. E a tarefa não é insuperável. Di-lo uma comparação histórica. (CUNHA, 1984)

A citação desse trecho em uma peça institucional da CHESF não aparenta ser uma ocorrência meramente de sintonia temática entre imagem e texto, sugere, outrossim, um arcabouço ideológico (ECO, 2001) que modelava a ocupação do sertão por uma matriz econômica modernizante, como que para “corrigir o passado” que teria legado àquele território uma herança “nefasta”, e que constituiu-se



em um sistema de expectativas psicológicas comunicado institucionalmente e que assumiu mesmo, contornos proféticos, visto que ainda hoje é possível ouvir das antigas gerações de operários/as, que a companhia construiu um oásis no sertão, em sinergia com os discursos de Antônio Conselheiro, de que o sertão viraria mar.

Ainda com sustentação em Bauman (2001), divagamos pela tentativa de “Prof.ªnação do sagrado” como uma espécie de repúdio e destronamento do passado, mas sobremaneira da “tradição”, solvendo o sedimento ou resíduo do passado naquele presente de 1948, e a consequência direta desse derretimento das estruturas da solidez arcaica do sertão, com vistas à progressiva libertação da economia de seus embaraços políticos, éticos e culturais na sedimentação de uma nova ordem de conformidade econômica que se autoimunizava do “passado”, interpondo fronteiras intransponíveis para iniciativas e empreendimentos que como a CHESF, não se lhe igualassem em envergadura econômica.

Não que a ordem econômica, uma vez instalada, tivesse colonizado, reeducado e convertido a seus fins o restante da vida social; essa ordem veio a dominar a totalidade da vida humana porque o que quer que pudesse ter acontecido nessa vida tornou-se irrelevante e ineficaz no que diz respeito à implacável e contínua reprodução dessa ordem. (BAUMAN, 2015. P.11)

Analogamente, é possível intuir que essa solvência das paisagens culturais, perpetrada pelo surto modernizante originário da intrusão econômica do sertão, promovida pela CHESF, fragmentou as identidades da região pondo-as em crise, desintegrando a noção de localidade que consolidava o que era ser sertanejo/a (HALL, 2006). Talvez seja essa sensação de crise que desnorteia os pauloafonsinos/as: “O que somos? Quem somos? Para onde vamos? Nossa origem etnológica nos pertence, ou pertence à CHESF?” Como pertencer a algo que não lhe pertence?

O sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. Correspondentemente, as identidades que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se provisório, variável e problemático. (HALL, 2006. p. 12)

A compleição híbrida (HALL, 2006; CANCLINI, 2003) na constituição sociocultural de Paulo Afonso – com famílias originárias dos quatro cantos do Nordeste –, ao mesmo tempo que desponta como potência criativa latente, afere ao povo uma percepção de desterritorialidade, desenraizamento: “somos de tantos lugares, e ao mesmo tempo de nenhum?”. Todos esses questionamentos sem respostas óbvias, ainda, ou pelo menos elaboradas para o entendimento médio da população, provocam uma sensação coletiva de deriva sinkrética (CANEVACCI e MENEGHELLO, 2013) nos processos identitários. Mobilizar e mediar essas discussões para a construção de narrativas culturais mais sólidas sobre a sociedade e a cidade pauloafonsina, foi o objetivo fundante do Café Cultural Desonline, como resposta pós-moderna crítica à própria modernidade da urbis, um hack na matrix sertaneja. Voltando a Bauman (2001), argumenta ele ser esse tipo de atitude uma característica da



vida moderna e de seu moderno entorno, se impondo como aspecto imanente crucial a estes tempos: a diferença que faz a diferença – atributo forjado na relação cambiante entre espaço e tempo.”

Dado uma série de motivos que nos escusaremos avaliar nesta oportunidade, a reverberação de todas essas inquietações aqui refletidas e latentes na classe cultural, recebeu acolhida nas redes sociais. Incontáveis artistas e ativistas passam horas usando essas ferramentas para compartilhar textos críticos tendo por base geral os problemas que ora identificamos. Desde a fundação do Fórum, como já abordamos, havia um intuito de dar materialidade a essas críticas num ambiente sólido diverso da descompromissada fluidez virtual, por isso “desonline”, neologismo captado de um áudio-meme circulado pelo WhatsApp em que um senhor de sotaque muito sertanejo dizia para alguém que não o atendeu porque estava “desonline”, aportuguesando ou mesmo, anordestinando o termo corrente “off-line”.

O insucesso do Fórum, nos fez meditar que o problema pode ter sido em instância primeira de ordem metodológica, um erro crasso que nos saltou aos olhos foi o de que dizíamos: “que o FOCUPPA não era lugar para terapia de grupo, mas para ativismo”. Hoje entendemos que a enxurrada verbal deveria ter sido a primeira abordagem de uma fluxologia essencial para liberar a represa de subjetividades e somatizações aflitivas na classe.

A metodologia para o Café Cultural Desonline foi concebida como um hack cognitivo para desafiar as líquidas certezas sociais que pululam entre a classe artística-cultural pauloafonsina, um convite à suspensão do hábito de cair na “tentação das certezas”. (MATURANA e VARELA, 2010). Passa por desbravar os recônditos e dissolutos caminhos da gênese social de Paulo Afonso, ante quaisquer interdições ideológicas, ou afeições institucionais, estabelecendo as críticas necessárias, para então, construindo uma narrativa densa e coesa optarmos nos sedimentar. “Todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer [...] todo ato de conhecer faz surgir um mundo” (MATURANA e VARELA, 2010. p. 31-2). Essa é a propositura transversal do Café Cultural Desonline.

O processo em elaboração no Café atende ao desafio encetado por Roberto Mangabeira Unger (2005), que escreveu um importante livro em que discute aspectos para a construção de uma teoria social antideterminista. Clamando por uma “Teoria Social Rebelde” o professor Mangabeira aponta que problema do pensamento contemporâneo é a falta de uma imaginação transformativa, pois sobre o pensamento, “não se trata de desenhos esquemáticos, mas de sucessão. Não se trata de arquitetura, mas de música”. (UNGER, Big Think, 2016).

No que tange ao provimento de conteúdos durante as reuniões, os mediadores/as do Café tendem sempre a uma abordagem transdisciplinar, como superação da multidisciplinaridade, portanto, da compartimentação do conhecimento, a fim de construir uma visão interativa transcendente, em que os conteúdos de discutidos estejam essencialmente integrados com o intuito de transgredir as fronteiras espaço/temporais do pensamento, produzindo um novo saber existencial. (SANTOS, 2010)

Para criar um ambiente de conexões ecossistêmicas a partir da transdisciplinaridade, seguimos com o biólogo e antropólogo Gregory Bateson (1978), para quem a obsolescência estaria fortemente marcada pelo dualismo cartesiano que separa mente e matéria. Do livro Mente e Natureza, lhe tomamos emprestado o conceito do “padrão que liga”. Bateson (1978) tentou em sua obra buscar



padrões de conexões globais que não se limitam à obviedade tecnicista. O padrão que liga tende a nos orientar na busca de perguntas para além da convencionalidade, nos conectando ao objetivo e subjetivo.

É preciso considerar que o processo do Café Desonline se dispõe ao acolhimento radicalmente diverso da alteridade, seja de raça, etnia, gênero, sexualidade, e ainda que não tenha restrições a qualquer faixa etária, e mesmo incentiva o encontro dialógico entre diferentes gerações, tem um enfoque educativo na juventude, assim, nos perfilamos ao antropólogo Massimo Canevacci (2005), reivindica em sua “antropologia da juventude” uma espontaneidade metodológica polifônica que vai de encontro a todo rigor formal monológico, uma metodologia que é o gozo da diferença. (CANEVACCI, 2005)

Assim, chegamos à descrição do que inspirado pelos autores aqui discorridos, temos convencionado denominar genericamente de Metodologia Transcendente do Gozo Rebelde, e a seguir desdobraremos seus quatro pilares tecnológicos.

Tecnologia da Permanência

Aprendendo com os erros, retomaremos o processo de regulamentação do Fórum. Naquele momento, por algum motivo, os participantes resolveram que para formar uma sigla que soasse bem, o melhor arranjo de palavras seria Fórum de Cultura **Permanente de Paulo Afonso** – FOCUPPA. Isso, ao invés de “Fórum Permanente de Culturas”, como havia sido inicialmente proposto. Posteriormente, não nos escapou que anuir em realocar a palavra “permanente” pode ter sido ato falho, com repercussões semióticas trágicas para o coletivo em formação, no sentido de que foi perdida a sinergia entre a institucionalidade “fórum” e a perenidade temporal necessária à sua sedimentação. Com efeito, o que se associou ao signo “permanência” foi a “cultura”, redundante, posto que sempre haverá uma cultura; sofismática pois que, na contemporaneidade, as culturas estão em constante trânsito (HALL, 2006), portanto, impermanentes. Com FOCUPPA perdeu-se também a diversidade que o plural da primeira hipótese garantia em “culturas”.

Tendo em riste essa análise, preconizamos que o êxito de um novo processo de organização social se completaria melhor se tratássemos a questão da permanência como um fator metodológico estruturante, pensando em ocupação de espaço e solidificação, em antítese à liquidez fluídica das redes sociais e da própria modernidade (BAUMAN, 2001). Permanência como ato de resistência.

Observamos também outros experimentos culturais de êxito e percebemos que a continuidade tem inúmeras qualidades de mobilização, por exemplo, se a primeira torrente de divulgação das reuniões, e depois a manutenção pelo boca a boca de que o evento ocorre sempre às segundas-feiras, em horário já previamente informado. Com o tempo, as pessoas internalizam esse evento dispensando a necessidade constante de novas divulgações. Outro predicado da permanência é o efeito de compatibilização de agendas, já que muitos eventos diários entrecortam sucessivamente nossos afetos: – Queríamos muito ir naquele dia, mas... Perdurar é a possibilidade que, mesmo depois de semanas de desencontros, um alguém qualquer, enfim, consiga ter tempo na agenda para ir tomar o café. Falando de uma experiência real, um cineasta natural de Paulo Afonso, que esteve fora



durante anos, e que via sempre as notícias do Café passarem por sua timeline, certa feita, ao atracar desavisadamente em terras pauloafonsinas, desconectado que estava das pessoas de sua geração, resolveu arriscar uma segunda-feira, e lá estávamos. O reencontro foi emocionado.

Tecnologia do Afeto

A liquefação dos processos identitários não afetou apenas diretamente os códigos objetivos e materiais das culturas, mas sobretudo a intangibilidade dos indivíduos, seus afetos, até mesmo em nível inconsciente. As redes sociais nos aproximaram espacialmente, distanciando-nos temporalmente, já que o outro/a me está acessível à palma da mão, a partir de um aplicativo em um smartphone, o contato presencial pode esperar até que os fluxos da vida moderna propiciem o encontro. Também se tenta produzir uma zona de conflito mínimo, com a polidez exigida a bem de uma boa reputação do seu perfil na internet. Privacidade submetida à vigilância pública, e os impasses – hodiernamente muito frequentes – são resolvidos por um simples clique de desconexão de relações, não é mais necessário passar pelo constrangimento de se explicar ou arriscar ser convencido/a, um clique e deixamos de ser amigos. (BAUMAN, 2001; 2005)

Em entrevista a O Globo, o sociólogo francês Michel Maffesoli (2014) crava que o tripé pós-moderno é criação ou criatividade, razão sensível e progressividade, reconhecendo estes como elementos característicos da sociedade brasileira contemporânea. Neste país, observou uma capacidade coletiva de encontrar sem cessar novas formas de expressão das emoções coletivas, de trocas afetivas, enfim, de solidariedades comunitárias.

Contrariando a lógica fluídica da internet justamente no sentido de não evitar, mas provocar embates dialéticos que não pudessem ser esquivados pela descontinuidade espaço/temporal das redes sócias, o encontro permanente pareceu-nos um importante momento para geração de afetos. A proximidade do outro/a assume propriedades geradoras de intimidade, condição tão necessária para uma sinergia criativa construtora. Pessoas estranhas, com a frequência dos encontros no Café, se tornam amigas, e amigas se enamoram esteticamente e conseguem produzir juntas.

Tecnologia do Banquete

Distinguindo-se de processos educativos que estabelecem um cronograma de pausa para o café, os chamados coffee breaks, no Café Desonline principiamos alertando de que se trata de um coffee work, ou seja, lanchamos enquanto o “trabalho” acontece. De pronto recorremos à nossa própria memória ancestral de que a comida é um eficiente confluente para geração de conversas e afetos. Seja quando queremos propor um negócio, ou galantear alguém, o convite para um café é uma cortesia admirada e normalmente acolhida, declinar é uma desfeita. A sugestão para que alguém divida com você uma mesa em torno de quitutes, é normalmente bem recebida como gesto de intimidade, e mesmo ainda, ajudando a destravar a timidez inicial, comida é um assunto universal por onde todo mundo pode começar um papo.

Se não for essa noção sobre as múltiplas aplicações sociais do café, ela própria uma ciência de domínio público bastante por si só, recordemos os discursos impressos em O Banquete de



Platão, quando Sócrates mostra o efeito do evento em sua predisposição pessoal respondendo em movimento sobre onde estava indo a Apolodoro, que o interceptara notando-o singularmente bonito: – Ao jantar em casa de Agatão. Ontem eu o evitei, nas cerimônias da vitória, por medo da multidão; mas concordei em comparecer hoje. E eis por que me embelezei assim, a fim de ir belo à casa de um belo. E tu - disse ele - que tal te dispões a ir sem convite ao jantar? À anuência de Apolodoro, Sócrates emenda: – Segue-me, então - continuou Sócrates - e estraguemos o provérbio, alterando-o assim: “A festins de bravos, bravos vão livremente.” (PLATÃO, 2001. p. 02)

Podemos intuir a partir dessas linhas, que o banquete não só provocou um efeito de disponibilidade pessoal em Sócrates expresso no momento em que ele dá conta a Apolodoro de se ter embelezado especialmente para a ocasião, como também um efeito agregador, no convite de Sócrates a Apolodoro para segui-lo, e este o faz mesmo que aparentemente constrangido, quando parágrafos à frente revelará que não houvera sido previamente convidado pelo anfitrião do banquete. Disponibilidade e agregação são duas consequências positivas que o Desonline espera ao ofertar o café. Ademais, as propriedades estimulantes da cafeína parecem propiciar uma determinada euforia cognitiva nos participantes.

Tecnologia do Círculo Dialógico

No Café Cultural Desonline temos, por principiologia, tratar todos/as como participantes-aprendentes, e ao mesmo tempo temos em conta que ninguém está aprendendo qualquer coisa a partir de um estado essencialmente primitivo, reconhecemos em cada individualidade presente no café, uma estrela a ser desperta, um universo a ser desbravado, inacabado e inconcluso. Inventar um “existir” a partir da Paulo Afonso hodierna, envolverá “necessariamente” a linguagem, a cultura, a comunicação em níveis mais profundos e complexos que era há décadas, ou mesmo há séculos, sobretudo quando aceitamos assumir características transcendentais do Ser, no sentido de nos movimentarmos na direção de uma ética, pois muito certamente, se não totalmente, seres éticos podem romper com a ética. (FREIRE, 1996)

É assim que as cadeiras em círculo cumprem algumas funções no processo educativo: possibilita horizontalizar hierarquias, na medida em que todos/as são instados a falar mesmo que um pouco sobre o tema em pauta; a circularidade quando respeitada tem força para debelar embates muito acalorados, porque cria intimamente uma organicidade temporal nas falas dos indivíduos, algo como “o próximo está esperando, devo passar a palavra”; a recorrência no uso do direito à fala, que gradativamente tem ação benfazeja na promoção da autoestima dos sujeitos e da diversidade.

Nada se escreve oficialmente durante a sessão do Café Desonline, também não são feitos registros das falas com qualquer tecnologia audiovisual, apenas fotos costumam ser o registro a circular pelas redes sociais. O acesso às discursões, no entanto, permanece totalmente off-line, ou seja, para saber o que se passa no Desonline, só passando para tomar juntos, um café, é uma apologia à palavra viva para disseminar cidadania.

[...] a abstenção da escrita e a dedicação à palavra falada, ao diálogo vivo, significam que Sócrates foi um filósofo que agiu pela fala e por ela influenciou seus concidadãos - e se um indivíduo se define



como político na medida em que age e influencia os demais por meio da palavra viva, em ato (isto é, a fala), Sócrates foi sem dúvida o mais público, o mais político, o mais cidadão de todos os filósofos. (GOTO, 2010. p. 114-5).

No trecho final deste ensaio, avaliaremos questões que se apresentaram como relevantes durante um ano de Café Cultural Desonline.

Observamos que a opção por uma metodologia anárquica mantém mais próxima a juventude, pouco afeita a protocolos e burocracias, e ao mesmo tempo, desmobilizando pessoas em busca de disputa por espaços de poder. A única disputa possível acaba sendo a das narrativas e seus encaminhamentos, e isso só se materializa quando se está disposto a frequentar semanalmente as reuniões. Aos/às participantes aprendentes não é exigido compromisso rígido com horário e frequência no Café Cultural: chega-se a hora que quiser; pode faltar; não é necessário falar nada, e até mesmo apenas ir ouvir os debates e degustar o café. Apesar desses conselhos, e com a flutuação de pessoas ao longo das semanas, a quantidade de público a cada segunda-feira é razoavelmente satisfatória. Anarquia e perenidade aparentam harmonizar-se no Café.

À ausência de uma política pública em relação às memórias da cidade, o Desonline tem servido como importante plataforma de desbravamento, retomada a manutenção da história oral de Paulo Afonso, sobremodo as vivenciadas e participadas pelas gerações mais novas.

Algumas iniciativas no campo das artes e da cultura nasceram a partir da internalização dessas tecnologias difundidas pelo Café tais como: o Chá com Poesia, evento semanal dedicado à conversação sobre poesia com fazedores/as das poéticas locais; uma mostra de palhaçaria que vem ocorrendo há alguns meses, todos os domingos, em um parque da cidade; suporte cultural à lideranças da cena hip-hop, que tem ocupado as praças pauloafonsinas todos os sábados. Vale destacar que, através da legitimidade conferida pela coletividade do Café Cultural, um dos assíduos participantes foi convidado a permanecer como produtor/radialista de um programa semanal numa rádio local de audiência popular. Em abril de 2018, o Desonline recebeu uma moção pública de aplausos da Câmara de Vereadores, pela condução e inestimável contribuição na feitura do Plano Municipal de Cultura; além de geração de pequenas redes de apoio a eventos e iniciativas culturais; e até mesmo encontros amorosos, até então, resistentes.

Por fim, um dos momentos mais representativos da atuação do Café Desonline, foi a experiência de afetar positivamente pela negação da nossa estratégia. Em um dos encontros, visitou-nos alguns artistas e produtores musicais na cena rock da cidade. Ao cabo, saíram de lá frustrados porque se deram conta que havia muita conversa sem proposições materiais de fato, assim, resolveram que não era mais um espaço que queriam frequentar, e em retaliação à nossa "apatia" e para nos mostrar como se fazia, resolveram criar um coletivo chamado PAU - Paulo Afonso Underground, onde mantiveram a premissa de perenidade na contribuição mensal de associados para produção de eventos locais, e desde que foi fundado, em menos de um ano, os convivas estão indo ao quarto evento cofinanciado por seus sócios/as, que vem adquirindo relevância regional. Esse efeito, Maffesoli (2000) dirá se tratar de viscosidade social onipresente, quando algo nosso fica no outro e do outro em nós, mesmo que não nos apercebamos, mesmo que neguemos.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Referências

- BAUMAN, Zigmunt. . **Amor líquido**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BATESON, Gregory. **Mente e Natureza**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A. 1986.
- CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. 4. ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2003.
- CANEVACCI, Massimo. **Culturas eXtremas: Mutações Juvenis no Corpos das Metrôpoles**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.
- CANEVACCI, Massimo. MENEGHELLO, Helena Coimbra. **Sincrétika: Explorações Etnográficas Sobre Artes Contemporâneas**. Studio Nobel, 2013. 293 p.
- CUNHA, Euclides da. **Os Sertões**. São Paulo: Três, 1984. Biblioteca do Estudante. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/BV000091.pdf>>. Acesso em: Junho. 2018.
- ECO, Umberto. **A Estrutura Ausente**. 7 ed. São Paulo: Perspectiva S.A, 2001.
- GOTO, Roberto. **O cidadão Sócrates e o filosofar numa democracia**. Pro-Posições, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 107-125, jan./abr. 2010
- LIBÂNEO, José Carlos. SANTOS, Akiko. Orgs. **Educação na Era do Conhecimento em Rede e Transdisciplinaridade**. 3 ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.
- MAFFESOLI, M. **O Eterno Instante: O Retorno do Trágico nas Sociedades PósModernas**. Éditions Denoël, 2000.
- _____. **O tripé pós-moderno é criação, razão sensível e progressividade**. Paris, 2014. <<https://oglobo.globo.com/cultura/livros/michel-maffesoli-tripe-pos-moderno-criacao-razao-sensivel-PROGRESSIVIDADE-14496249>> Acesso em: JUNHO.2018.
- MATURANA, Humberto R. VARELA, Franciso J. **A árvore do conhecimento**. São Paulo: Palas Athenas, 2001.
- UNGER, Roberto Mangabeira. **Necessidades Falsas**. Introdução a uma Teoria Social Antideterminista a Serviço da Democracia Radical. São Paulo: Editora Boitempo, 2005.
- UNGER, Roberto Mangabeira. **Big Think**, 2016. Disponível em: <https://youtu.be/x_XchjqDxzU>. Acesso em: Junho. 2018
- Construção da usina de Paulo Afonso I – 1951**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=53pMtf76M6M>> Acesso em: Junho. 2018



TERESINA NO LOMBO DO BOI

Maria Helena Ferreira da Costa⁴⁴

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido em uma escola de educação infantil com o intuito de valorizar a história da cidade contada através músicas, de cantores e compositores locais/ regionais, danças de coreografia simples e todo um aparato de indumentárias e adereços, para que crianças de três a cinco anos se encantassem com a história de como surgiu a cidade de Teresina. Desta feita foi escolhida a abordagem triangular, de Ana Mae Barbosa para fazer o alinhavado das práticas pedagógicas que estimulasse os alunos a produzirem arte, as professoras a pensarem em textos e painéis que melhor apresentassem essa contação aos discentes, e entrecruzassem lendas, cantigas folclóricas como base para recontar a história do surgimento da capital do Piauí. Destacase aqui as homenagens a personalidades locais com a intenção precípua de aproximá-los da comunidade, do povo, que foi o caso de Maria da Inglaterra e de Wagner Ribeiro, que cantaram a história de Teresina, culminando num festejo junino de grande importância para toda a comunidade escolar, mas principalmente para as crianças, que serão os herdeiros desse patrimônio ao mesmo tempo material e imaterial do Piauí.

Palavras-chave: Teresina, Educação Infantil, Abordagem Triangular.

INTRODUÇÃO

O Centro Municipal de Educação Infantil Joffre do Rêgo Castelo Branco sempre incentivou a valorização da arte, história e cultura teresinense, através de temáticas semanais ou projetos pedagógicos diversos. Assim, ao planejar com a pedagoga Maria Helena Ferreira da Costa, a professora Juliana Belo teve a ideia de explorarmos e aprofundarmos mais conhecimentos a cerca da origem e construção histórica da nossa cidade Teresina, capital do Piauí. E dentro desse contexto aprender sobre o patrimônio imaterial e material através de lendas, cantigas populares, festividades, artesanato, cultura religiosa e danças piauienses.

Depois que conversamos chegamos a um nome: "Teresina no lombo do boi", fazendo alusão à forma como Teresina surgiu, partindo dos indígenas que já ocupavam essas terras há muitos anos, passando pelas invasões de bandeirantes que chegaram por aqui pelo sul do Estado em meados do século XVII, até chegar à transformação da Vila do Poti na capital do Piauí. Sendo apresentado à equipe escolar foi recebi com interesse e as demais professoras se mostraram curiosas para saber como seria desenvolvido o tema.

Durante encontros individuais, em horários de planejamento, sob o nome de horário pedagógico (HP), cada professora, junto com a pedagoga, foi se apropriando do tema e pensando em danças e demais materiais para contar/apresentar a história de Teresina para seus alunos.

APRESENTAÇÃO

O CMEI Joffre através do projeto "Teresina, no lombo do boi" considerou de relevante importância aprofundar, junto ao corpo discente e docente, mais conhecimento sobre a formação da cidade onde residem, aprendendo que ela tem uma história, sofreu e ainda sofre mudanças e além de

44. Especialista em História da Arte e Arquitetura. E-mail: mnvdoo@bol.com.br



tudo mantém vivas as tradições culturais produzidas por seu povo dentro de um contexto histórico que precisam ser valorizadas e preservadas a fim de que as crianças desenvolvam o sentimento de pertencimento e amor pela história, memória e cultura de sua terra.

Meira (2001) ressalva em “Educação estética, arte e cultura do cotidiano” que o ser humano cria raízes quando exerce participação real, efetiva, na existência de uma comunidade, neste caso estamos tratando do ambiente escolar e de seus sujeitos, professoras e alunos. Ainda Meira destaca a educação do olhar como um imperativo, como uma forma de humanização e cultivo (das raízes culturais) e, portanto um dispositivo para garantir a cidadania. Pertencer a uma cidade, que tem uma cultura com lendas e personagens que nos diferencia dos demais é imprescindível para permear as práticas pedagógicas de forma que as crianças se vejam com coparticipes desse processo de valorização de suas/nossas raízes culturais.

Esse projeto foi proposto para ser iniciado na primeira semana do mês de junho, com uma espécie de abertura do mesmo durante os festejos juninos que teve por tema este mesmo nome.

Resolvemos pesquisar músicas que poderiam representar uma síntese do que seria a história da cidade, enfatizar mais essa ideia da valorização da cultura local, além de facilitar para as próprias professoras desenvolver práticas pedagógicas com seus alunos, uma vez que estamos tratando de crianças de três a cinco anos de idade.

Sendo assim buscamos entre cantores/compositores locais interpretações que pudessem dar vida e som à história de Teresina. Foram necessárias pesquisas na internet e visitação a livrarias que tinham por foco a comercialização de produtos culturais locais. E foi assim que se chegou ao CD Valor de PI, donde foi retirada uma das músicas.

Gradativamente então aprofundamos as pesquisas sobre a história da cidade, seus costumes e tradições não esquecendo o bumba meu boi que veio com os primeiros currais na segunda metade do século XVII.

OBJETIVOS

Objetivo geral:

- Conhecer aspectos históricos e culturais de Teresina.

Objetivos específicos:

- Conhecer a origem histórica de Teresina;
- Comparar Teresina de ontem e de hoje;
- Apresentar lendas e cantigas do patrimônio imaterial desta cidade;
- Identificar prédios públicos que fazem parte do patrimônio histórico material da Teresina;
- Conhecer a origem de um grupo de bumba-meu-boi.

DESENVOLVIMENTO

1. A Escola

O CMEI Joffre já tem mais de 40 (quarenta) anos. Durante esse período este CMEI tem



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

deixado extenso legado educacional e cultural desenvolvido ano a ano através da sua função precípua que é ensinar e educar crianças entre três e cinco anos de idade.

Sua prática pedagógica se apóia numa eclética forma de ensinar onde explora práticas eminentemente tradicionais, como cópias e ditados, como também atividades mais construtivistas como preencher lacunas no texto e recorte e remontagem de textos.

Em termos de currículo apesar de termos a orientação de documento oficial, Diretrizes Curriculares do Município de Teresina, desde 2008 nosso CMEI sempre se preocupou de desenvolver conteúdos que valorizassem as raízes das três etnias, componentes do povo brasileiro.

Em se tratando de projetos podemos afirmar que houve um incremento tanto na quantidade quanto na qualidade a partir dos primeiros anos século XXI.

ANO	EVENTO
2003	2003 I Feira de Ciências "ANIMAL"- Ampliando conhecimento
2004	2005 1ª EXPOARTE "Papel e Cor"
2005	2006 III Feira de Ciências "Entre a Terra e o Céu"
2006	2009 IV Feira de Ciências "De tudo o Joffre mostra um pouco"
2009	2010 I Feira Cultural
2010	2011 III Feira Cultural do Piauí: Cultura e Riquezas Naturais
2011	2012 IV Feira Cultural/ "Tudo pelas nossas mãos"
2012	2013 V Feira Cultural/ I Circuito Literário/ I Circuito de Informações
2013	2014 V Feira de Ciências "Das coisas nascem as coisas"
2014	2015 II Circuito de Informações/ II Feira Literária
2015	Projeto 3M (Matemática/Movimento/Música)

Estes projetos caminhavam concomitante aos projetos anuais lançados pela Secretaria Municipal de Educação de Teresina que de certa forma já faziam parte do calendário pedagógico interno do CMEI.

2. O projeto

Com a equipe pedagógica foi organizada então uma série de atividades que seriam desenvolvidas com os alunos durante o mês de junho.

Foram contações de história em pequenos textos para exploração dentro do Eixo de Conhecimento Linguagem (corpo do texto, destaque de palavras-chave, composição/ decomposição de palavras). As músicas exploradas dentro do Eixo de Conhecimento Música, o próprio tema envolveu o Eixo do Conhecimento Natureza e Sociedade, enfim o tema realmente se fundamentava e dava base aos parâmetros de ensino que dão suporte ao ensino aprendizagem para a educação infantil.

Outro momento rico foi a produção de desenhos de bois pelas crianças para ver a possibilidade de levá-lo para a camisa serigrafada que seria usada pela equipe do CMEI no dia do evento. Elaboração de alguns figurinos como da turma do maternal que viria caracterizada como os índios, e adereços como a barca, o rio dentre outros que foram confeccionados para enriquecer as apresentações das



crianças.

A seleção das músicas precisou se adequar a marcos históricos, de modo que toda a história de Teresina fosse apresentada em cinco danças, pois seriam cinco professoras e seus alunos.

Assim, após breve pesquisa chegamos à seleção das músicas: Miridan (José Rodrigues), Cavalo Piancó (Letrista: Folclore de Amarante e Compositor: Reginaldo Carvalho), Peru Rodou (Maria da Inglaterra), Vila do Poti (Wagner Ribeiro, CD Valor de PI) e Boi do Piauí (CD de Lendas lançado pela FCMC).

Neste momento, fazemos um destaque para um detalhe importante a respeito das festas juninas desenvolvidas neste CMEI. Sempre que possível alguma personalidade regional é homenageada. Em certo ano Luiz Gonzaga e nosso artista plástico Nonato Oliveira foram os prestigiados com suas artes maravilhosas e marcantes produções culturais nas áreas da música e artes visuais.

Com o tema "Teresina no lombo do boi", foram muitas as sugestões e finalmente a equipe escolar se propôs a homenagear Maria da Inglaterra e Wagner Ribeiro, através da música escolhida (Vila do Poti). Foram muitos telefonemas entre convites e confirmações da presença dos dois no evento.

Escolhidas as músicas, elaboramos coreografias adaptadas às faixas etéreas, e vieram ensaios e mais ensaios.

Também foi necessário escrever um a espécie de texto guia para que ao tempo que as turmas fossem chamadas para as danças, a história de Teresina fosse sendo contada simultaneamente.

3. Alguns desdobramentos teóricos

Em se tratando de metodologia, faz-se necessário usar o termo abordagem, pois no viés desse projeto eminentemente didático pedagógico desenvolvemos as etapas nos acercamos da Abordagem Triangular, desenvolvido por Ana Mae Barbosa nos anos de 1980 aqui no Brasil, em parceria com Noêmia Varela e Fernando Azevedo, dentre outros nomes da história da arte educação no Brasil.

A abordagem triangular como o próprio nome, se respalda em um tripé conceitual:

história da arte, produção de arte, e crítica de arte. Então podemos afirmar que todo o processo construtivo desse projeto bebeu desta fonte estruturante.

Em seu livro Arte/Educação Contemporânea (2013), Ana Mae Barbosa afirma que atualmente a preocupação dos arte/educadores é influir positivamente no desenvolvimento cultural dos alunos, pois a arte na educação, como expressão pessoal e como cultura, é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual.

Fernando Azevedo, em recente participação na III Semana Noêmia Varela, realizado aqui na UFPI/CCE/DMA (10 a 13/06/2018) destacou durante mini oficina sobre "Histórias Vivas de Lutas: O encontro entre Paulo Freire, Noêmia Varela, Ana Mae Barbosa e Francisco Brennand" que a história pessoal vira memória social. E isso casa perfeitamente com um projeto que ao tempo que trazemos a história de Teresina para ser cantado junto, dançado junto estamos construindo, reatando laços afetivos das crianças com sua/nossa cidade.

Ainda foi formatado o convite para ser distribuído para a comunidade, onde explicamos o porquê da escolha de tal tema.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Finalmente realizamos a festa dia 24 de junho de 2016.

CONCLUSÃO

Após a realização do evento junino sob o nome de “Teresina no lombo do boi” a equipe novamente sentou para avaliar pontos positivos e negativos. Como aspectos positivos constatamos que as apresentações foram impecáveis, pois os ensaios foram fundamentais, além do próprio interesse dos alunos em participar juntamente com seus pais.

Destacamos aqui a presença de Wagner Ribeiro que comentou ter ficado surpreso com o que viu, transformação da música em dança, coreografia e os adereços, além do convite propriamente dito.

Algumas coisas não aconteceram: Maria da Inglaterra não compareceu, pois naquela época encontrava-se adoentada. Os desenhos das crianças não puderam ser aproveitados para serem usados na camisa serigrafada, e tivemos que recorrer a outra proposta com um aspecto artístico que se assemelhasse à arte da gravura, cujas origens se misturam com a história do nordeste do Brasil.

Mas foi um momento de encantamento e superação, pois muitos obstáculos foram transpostos e o resultado final foi além das nossas expectativas.

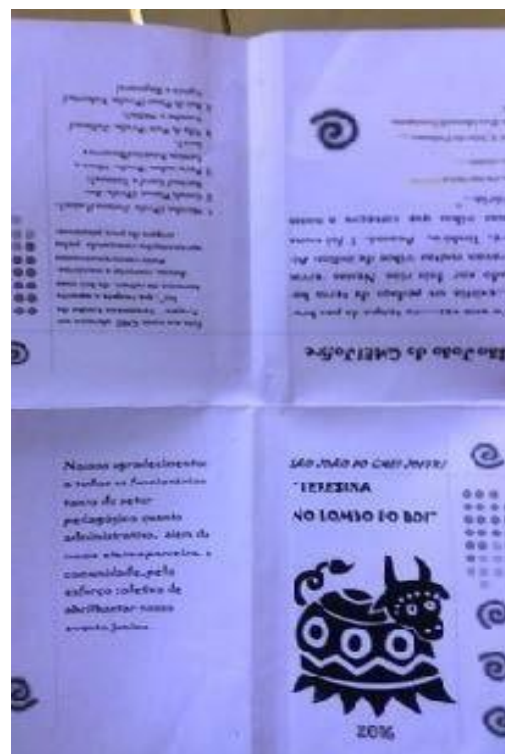
REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/educação contemporânea**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CHAVES, Pe. Joaquim. **Como nasceu Teresina**. PMT. 2. Ed. Fundação Cultural Monsenhor Chaves. 1987.

MEIRA, Marly Ribeiro, Educação estética, arte e cultura do cotidiano. IN: PILLAR, Analice Dutra, **A educação do olhar**. Porto Alegre: Mediação, 2001.P.

FOTOGRAFIAS





ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ





**ARTE ALÉM DA ESTÉTICA, UMA AÇÃO POLÍTICA DE REXISTÊNCIA:
ANÁLISE SOBRE PÔSTER-LAMBE**

Luciana de Lima Lopes Leite⁴⁵

INTRODUÇÃO

O que é Arte? Muitas e muitas foram as vezes que ao longo da minha vida enquanto estudante, educadora, artista e ARTEvista me perguntaram, e eu mesma me pergunto: o que realmente é ARTE? Responder tal questionamento sempre me pareceu por demais pretencioso uma vez que defendo a importância da subjetividade na construção de conhecimentos, a pluralidade dos discursos e narrativas, a multiplicidade de olhares e saberes. Assim:

Dizer o que seja arte é coisa difícil. Um sem-número de tratados de estética debruçou-se sobre o problema, procurando situá-lo, procurando definir o conceito. Mas se buscarmos uma resposta clara e definitiva, decepçamo-nos: elas são divergentes, contraditórias, além de frequentemente se pretenderam exclusivas, propondo-se como solução única (COLI, 2013, p. 07).

Sabe-se, no entanto, que as mais antigas obras de Arte da qual o homem tem conhecimento – dois pequenos bastões entalhados em ocre, encontrados na caverna Blombos no litoral sul do Cabo, na África do Sul – datam de 77.000 a.C (FARTHING,

2011, p.16) e que, diferente do que ensinam a grande maioria dos livros de História e História da Arte a que temos acesso e que insistem em propagar uma visão eurocêntrica de mundo, “a história da arte não é uma evolução da história do primitivo para o sofisticado, nem do simples para o complexo – mas uma história das formas variadas que a imaginação assumiu na pintura, escultura e arquitetura” (STRICKLAND, 2004, p. 02) e, acrescento aqui, outras várias linguagens e expressões artísticas surgidas mais recentemente como as instalações, performances, ready-mades, happening e graffiti, por exemplo. Dessa maneira:

As obras de arte expressam um pensamento, uma visão do mundo e provocam uma forma de inquietação no observador, uma sensação espacial, uma vontade de contemplar, uma admiração emocionada ou uma comunicação com a sensibilidade do artista. A este conjunto de sensações chamamos de experiência estética. (OLIVEIRA; GARCEZ, 2001, p. 11)

A experiência estética, assim como a visão de mundo que o artista expressa é motivada pelo tempo, espaço e meio cultural em que esse está inserido. Diante dessa perspectiva, a visão de mundo retratada na Arte no Brasil nem sempre será a visão que apresento em meus trabalhos como pesquisadora e artista – problematizadora e inquieta –, uma vez que o mercado da Arte, assim como toda a estrutura social, política, econômica e ideológica brasileira, é pautado pela lógica do sistema capitalista e sofre forte influência norte americana e europeia.

Os caminhos que os artistas tecem e trilham em suas jornadas são norteados por uma diversidade de fatores, internos e externos, que orientam seus projetos, de Arte e vida, com maior ou menor dimensão política. Não cabe aqui julgar as direções tomadas por artistas, por mais que esses divirjam totalmente dos meus ideais, mas propor uma reflexão e análise a cerca do caráter político da

45. Cientista Social. Licenciatura em Artes Visuais. Mestrado em Antropologia. E-mail: lufour@gmail.com



Arte e do uso dessa como tática coletiva de resistência. Para tal levo em consideração que: [...] em uma sociedade complexa moderna coexistem n projetos em diferentes graus de desenvolvimento e complexidade, alguns praticamente imperceptíveis, outros explícitos e anunciados. Na medida em que um projeto social represente algum grupo de interesses, terá uma dimensão política, embora não se esgote a esse nível pois a sua viabilidade política propriamente dependerá de sua eficácia em mapear e dar um sentido às emoções e sentimento individuais [...] Os projetos constituem, portanto, uma dimensão da cultura [...] Sendo conscientes e potencialmente públicos, estão diretamente ligados à organização social e aos processos de mudança social. Assim, implicando relações de poder, são sempre políticos (VELHO, 2013, p. 108).

Quero deixar bem claro que ao investigar a Arte como resistência não me detenho a uma discussão aprofundada sobre o conceito de Arte, ampliado e ressignificado ao longo dos anos, talvez no futuro me sinta mais gabaritada para esse embate, mas por hora me proponho a análise sobre práticas artísticas visuais, aqui o Poster-lambe, especificamente, utilizadas como tática coletiva de resistência nas ocupações do coletivo OcupARTHE.

No estudo – e na vida –, considero a Arte como uma expressão sensível do ser humano que inventa afetos, uma experimentação – que não deve ser confundida com um fazer de qualquer jeito – que possui uma dimensão ética, estética e política. É ação, criação e comunicação de sujeitos, individuais ou coletivos que, a partir do lugar de onde fala, assume uma postura:

Ética, porque indica a decisão do falante de fazer-se responsável por seu discurso; estética, já que reconhece a importância do conteúdo, da forma e dos vínculos específicos que esta cria; e política, porque pretende um lugar no emaranhado das relações contemporâneas (NAJMANOVICH. 2001, p. 08).

É a partir dessa concepção da Arte, em que a estética está para além da concepção filosófica de beleza – e afinal, o que é o belo? – que recai minha análise. Uma Arte que rompe com as instituições, que ultrapassa as paredes das grandes galerias e Museus, que [re]cria espaços na cidade – e consequentemente na rua –, que pratica os lugares (CERTEAU, 2008) como uma ação política e de resistência. Uma resistência que, como diz Deleuze (2015, s/p):

É uma liberação da vida. E não são coisas abstratas. O que é um grande personagem de romance? Um grande personagem de romance não é tirado da realidade e exagerado. Charlus não é Montesquieu. Não é Montesquieu exagerado pela imaginação genial de Proust. São potências de vida fantásticas. Por pior que a coisa fique, um personagem de romance integrou em si... É uma espécie de gigante. É uma espécie de gigante, uma exageração da vida. Não é uma exageração da arte. A arte é a produção dessas exagerações. Só a sua existência já é uma resistência ... E isso é resistir. Isso é resistir, não sei. Vemos isso claramente no que fazem os artistas. Quer dizer, não há arte que não seja uma liberação de uma força de vida. Não há arte da morte.

A Arte como resistência cria afetos – e conhecimento – entre os sujeitos/atores e a cidade, a partir do momento em que, através das ocupações, que ocorrem em um processo constante de desterritorialização e reterritorialização, os lugares e não lugares (AUGÉ, 2012) passam a ser também espaço da política e da liberdade.



Antes que se tornasse um atributo do pensamento ou uma qualidade da vontade, a liberdade era entendida como o estado do homem livre, que o capacitava a se mover, a se afastar de casa, a sair para o mundo e a se encontrar com outras pessoas em palavras e ações (ARENDT, 1988, p. 194).

Para Hannah Arendt, a liberdade só ocorre efetivamente no espaço público, no entre-homens, entre sujeitos/atores que possuem a capacidade de agir, consequentemente de produzir, [re]criar. Essa capacidade de produção e [re]criação é o que trago aqui como “modos de fazer” (CERTEAU, 2008) das práticas artísticas que investigo, que se apresentam nos espaços públicos como uma ação artística de reXistência.

Ao investigar as ocupações coletivas realizadas pelo coletivo OcupARTHE, em Teresina, no ano de 2014, entendo que a Arte nelas é uma tática de resistência e uma forma de se praticar a cidade (CERTEAU, 2008), seus lugares, transformando-os em espaços políticos, coletivos, de resistência e mesmo insurgentes, pois, como argumenta Vicente de Paula:

Arte é resistência Sim! Partindo da ideia que arte tem haver com a potência de criar, de gerar, de parir... o novo? Um parto é sempre um parto há milênios... e sempre traz algo novo. É audácia de correr riscos de descobrir... A arte afeta, toca e consequentemente aproxima pessoas. Além disso, não consigo imaginar nenhuma ação coletiva, que envolva grande quantidade de pessoas, que não perpassa pela arte. Uma ocupação é sem dúvida uma ação que envolve coletividades e é uma ação política fortíssima que se desdobra em contextos micro e macro... dependendo da reverberação dos envolvidos. Portanto, se faz necessário exercícios de escuta e contato... muitos destes se dão ou são otimizados através da ação artística que se constitui num exercício de liberdade que por mais que seja individual almeja o encontro para que aconteça e ecoe pelo espaço. Neste encontro são feitas as negociações para que cada um consiga ocupar o espaço como lhe convém. Para se engajar em alguma ação conjunta é preciso estar realmente tocado, sensibilizado. Por isso observo que ela se faz cada vez mais necessária em movimentos políticos que exige mobilização de grande quantidade de pessoas sobretudo para organizar o espaço, a pólis, a cidade, a ocupação... enfim. A mobilização dessas pessoas se dá pela afetação e não mais pela burocracia. A ideia de representação ligada a democracia parece não mais funcionar com o colapso das nossas instituições públicas e políticas decorrente principalmente da não confiança em representantes. Se não se acredita em representatividade e precisamos nos organizar/ coexistir socialmente como faremos? Imagino que o caminho de afetação, do choque, do contato, que muitas vezes a arte provoca, pode ajudar na construção de novos arranjos e relações. Imagino que seja impossível articular ação políticas coerentes sem articular uma ação sensível, principalmente considerando a atual conjuntura de intolerância, violência e extremismos que vivenciamos e tem nos impedito de conviver e agir juntos. A arte é uma das principais formas de promover essa sensibilização do outro. Não é a única, mas é uma importante ferramenta para acessar pessoas, desenvolver linguagem e sistemas de comunicação e ação que na contemporaneidade clamam por se configurar de forma horizontal. Creio que durante muito tempo a arte serviu para organizar sistemas sensíveis que promoviam relações hierarquizadas. Os tempos são outros e arte também é o desenho da diferença que exige liberdade, igualdade e combate hierarquias. (DE PAULA, 2017).

2 Pôster lambe – Eu lambo, Tu lambes, Nós lambe-lambe!

Os pôsteres-lambe, também conhecidos como lambe-lambes (Fotografia 01) ou lambes, são



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

cartazes artísticos produzidos para serem colados nos espaços públicos. A confecção de um lambe é consideravelmente fácil e barata. Esses podem ter tamanhos variados e serem criados de diferentes maneiras através de: recorte e colagem de jornais e revistas, pintura digital impressa, serigrafia, carimbos, estênceis, pinturas diretas no papel etc. Nos anos de 1960 e 1970 quando as fotocopiadoras se fizeram presentes em escritórios e escolas (CARLSSON; LOUIE, 2015), a reprodução dos lambes se tornou bem mais fácil e rápida.

Fotografia 01 - Lambes criados e colados no Circuito Grude em 2013.



Fonte: Coletivo Ocupeacidade. São Paulo, 2013.

De acordo com Carlsson e Louie (2015), o pôster lambe tem sido usado por mais de duzentos anos como uma importante ferramenta de comunicação de massa desde a publicidade de produtos, passando pela divulgação de eventos até a propagação de ideologias políticas, atingindo os mais diversos públicos de maneira rápida e direta (Fotografia 02).

A história do pôster lambe, enquanto tática de resistência e arte de guerrilha, está marcada pela propagação e convocação de passeatas e protestos que se fortalecem após o fim da Segunda Guerra ocasião em que, para evitar uma revolução comunista, os Estados Unidos apoiaram golpes militares contra a democracia em mais da metade das nações (LIMA, 2004).

Na América Latina, a primeira intervenção direta norte americana ocorreu em 1954 quando "[...] em 11 de julho, o chefe do Estado-Maior do Paraguai, general Alfredo Stroessner, comanda um golpe contra o presidente Federico Chávez e assume o poder. Até o fim do ano, 13 das 20 nações da América Latina são dominadas por militares" (LIMA, 2004, s/p).

Fotografia 02 - Lambes pensam a cidade e suas relações.



Fonte: Circuito Grude. Natal, 2013.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

No Brasil, o golpe teve início na madrugada de 31 de março de 1964 (Imagem 03), com o afastamento do então presidente João Goulart do cargo que foi assumido interinamente por Ranieri Mazzilli. Aos militares caberia assumir o poder da Nação provisoriamente, a fim de evitar a ameaça comunista e combater a corrupção que tomava conta do país – você reconhece esse discurso?

Imagem 03 - Manchete do Jornal O GLOBO apoiando o Golpe Militar. 01.04.1964.



Fonte: MAGALHÃES. São Paulo, 2014.

No dia 9 de abril, os militares editam o Ato Institucional Número Um (AI-1) delegando vários poderes ao governo militar, inclusive o de alterar a Constituição Federal e determinar eleições indiretas para Presidente. As eleições aconteceram em 11 de abril, levando o Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco a Presidência da República Federativa do Brasil, no dia 15 de abril de 1964. O país mergulhava em um período marcado por imensa repressão aos movimentos sociais, censura aos meios de comunicação e aos artistas, cassação de direitos políticos de opositores, enfrentamento militar dos movimentos de guerrilha contrários ao regime, tortura e morte (Fotografia 04).

Fotografia 04 - O secundarista Edson Luís Lima Souto, de 18 anos, morto a bala pela repressão em protesto contra o fechamento do restaurante

Calabouço, na sede da UNE/RJ. 28 de março de 1968



Fonte: SUL21. Rio Grande do Sul, 2014.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Em 1968, manifestações estudantis ocorreram por vários países fazendo eclodir, em Paris, um movimento revolucionário envolvendo uma greve geral e ocupação de fábricas e universidades. Esse movimento ficou conhecido como Maio de 68. As lutas de estudantes do Brasil contra a ditadura foram comentadas na França, no início de 1968.

As lutas que se manifestaram na universidade estão inseridas no contexto global da sociedade. Em alguns casos, são lutas corporativistas, em outras, são lutas de natureza ideológica relativas ao conteúdo do ensino, ao relacionamento professores/alunos etc. Em outros casos ainda, como em 1968, além de ideológicas, são lutas políticas globais: categorias universitárias, ao lado de outras camadas sociais, mobilizam-se em torno de objetivos políticos, tais como democratização, defesa das liberdades individuais ou coletivas, denúncia contra as guerras etc (THIOLLENT, 1998, p. 03).

Nesse contexto estudantes, artistas, ativistas, coletivos, utilizam os pôsteres como importante ferramenta de expressão, comunicação e tática de resistência, uma arte de guerrilha contra os abusos do poder e do Estado que permanecem no Brasil, após o fim da ditadura militar, e que se fortalecem com o Golpe de 2016 quando acontece o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff (Fotografia 05 A, B, C e D).

Fotografia 05 - Lambes pela democracia: A) Teresina, B) Recife, C) São Paulo, D)



Fonte: Circuito Grude, 2016.

Apesar de o guerrilheiro não ser um “artista numa obra”, alguns artistas sempre perceberam uma relação muito imbricada entre o fazer artístico e a luta política. Desde a Revolução Cubana de 1959, a tática de guerrilha tornou-se amplamente conhecida principalmente no espectro político. psicologia e recursos escassos propiciaram a vitória de uma ilha, como Cuba, contra uma ditadura apoiada por um país de proporções continentais como os Estados Unidos. De certa maneira e sem exageros, esses fatores citados dialogam, intensamente, com as possibilidades de intervenções urbanas usadas hoje por diversos artistas contemporâneos (COLETIVO APARECIDOS POLÍTICOS, 2015, p. 13).

Por sua lógica de ação e aplicação rápida, alguns artistas urbanos chegam a preferir o uso dos



pôster, também menos perseguido e criminalizado do que o graffiti.

Para o artista urbano uma das vantagens do pôster é o fato de ele poder ser preparado no silêncio do lar, no formato adequado ao motivo. Além disso, ele pode ser impresso em grandes tiragens e transportado para inúmeros lugares. Sem falar que, para muitos, é mais fácil entender um pôster do que um adesivo ou uma etiqueta, por exemplo. O pôster é uma forma bem estabelecida de comunicação e já que, mais cedo ou mais tarde, o papel será decomposto, temos a impressão de que colar um pôster sem autorização prévia é um ato menos ilegal. Alguns artistas urbanos, inclusive, trocaram suas latas de spray do estêncil pelo pôster, a fim de evitar multas (CARLSSON; LOUIE, 2015, p. 11).

Como ARTEvista, passei a usar o lambe como tática de resistência com o coletivo DO NADA através de ações colaborativas do Abacateiro, um Laboratório de Articulação Coletiva que realizou proposições artísticas e de intervenções urbana em Teresina, entre os anos de 2013 a 2016. Entre essas ações quero destacar o Circuito Grude.

Grude é um circuito livre de trocas de lambes, via correio, entre coletivos e artistas independentes de diferentes lugares, para realização de colagens em espaços urbanos específicos. Procura aumentar as trocas simbólicas, as possibilidades de conexão, colocar em parcerias artistas e movimentos que estão intervindo em distintos contextos urbanos. Funciona de forma independente, não custeado por nenhum órgão governamental ou empresa privada, cada artista (ou coletivo) arca com seus custos, que não são muito onerosos – fazer os lambes em mandá-los, como carta comum, pelos Correios (CARVALHO, 2013).

A primeira edição do Grude aconteceu em 2013, com duas rodadas de trocas de lambes entre artistas e coletivos de 13 (treze) cidades brasileiras: Teresina, Belo

Horizonte, Curitiba, Florianópolis, Macapá, Natal, Niterói, Porto Alegre, Porto Velho, Recife, Rio de Janeiro, Vitória e São Paulo.

Nessa dinâmica de trocas, cada cidade participante conta com um grupo articulador e vários parceiros. No caso de Teresina, o Abacateiro faz as articulações e os coletivos, como o DO NADA, +Movimento e OcupARTHE, são participantes do circuito.

Os articuladores organizam as ações na cidade, agenciam os fluxos de trocas, recebem as correspondências, verificam se os parceiros da sua cidade estão enviando os lambes nas datas determinadas para outros articuladores, produzem os encontros “Escambos de Figurinhas” via web, entre cidades, etc. Os parceiros são aqueles grupos ou indivíduos locais convidados pelos articuladores para participarem das trocas. Todos os participantes devem enviar lambes para cada grupo articulador, em cada uma das cidades envolvidas. E em todas as cidades participantes, haverá mutirão de colagem com parceiros e articuladores (GRUDE, 2013).

Em Teresina, na edição de 2013, o mutirão de colagem aconteceu no bairro Monte Castelo, zona sul da cidade (Fotografia 06 A, B, C e D).



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Fotografia 06 - A) Grude caseiro, B) Cola e lambe C) Processo, D) Mutirão de colagem.



Fonte: Circuito Grude. Teresina, 2013.

Nessa edição, estiveram presentes, além do Abacateiro, o coletivo DO NADA, o coletivo +Movimento, e os artistas: Vicente de Paula, Robério Lobão, Danilo Medeiros, Fabio Espiga, Jell Carone e Granizo.

Sobre a experiência com o lambe e a arte de rua, o arquiteto e artista visual Nelson Barbosa (Fotografia 07), que participou da primeira edição do Circuito Grude junto ao coletivo +Movimento e é um dos integrantes do coletivo OcupARTHE, comenta:

Minha experiência começa em 2012. Enquanto estudante do curso de arquitetura e urbanismo eu definia a necessidade de sair da sala de aula, deixando um pouco o conhecimento teórico das aulas técnicas do curso e viver mais a cidade e interpretar a subjetividade do mundo a partir de registros/imagens que seriam absorvidas e interpretadas da minha maneira enquanto descobria lugares da cidade ainda não explorado por mim. Artistas, estudantes de arquitetura e grafiteiros foram de extrema importância para me descobrir enquanto artista. A arquitetura sempre esteve presente nas referências. A interpretação dos lambes veio a partir de memórias de infância, que com o curso de arquitetura e aprendizados de desenho me deram clareza e confiança para produzir peças que seriam toscamente reproduzidas em séries através de "xerox" que estampariam as paredes marginais da cidade de Teresina. A relação com as resistências e ocupação está justamente no fato de o lambe lambe, assim como as demais variações da street art serem marginalizadas e representam um grito dos artistas que por motivos financeiros e sociais não estão presentes nas grandes galerias de artes (BARBOSA, 2018).



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Fotografia 07 - Nelson Barbosa lambendo durante a 1ª edição do circuito grude.



Fonte: Circuito Grude. Teresina, 2014.

Na edição de 2016, cerca de 150 artistas participaram do Circuito Grude, colando lambes pelas ruas de 14 (quatorze) cidades no Brasil: Teresina, Fortaleza, Recife, Belo Horizonte, Brasília, Curitiba, Florianópolis, Macapá, Natal, Porto Alegre, Porto Velho, Rio de Janeiro, São Paulo e Vitória. Nessa edição, o Circuito Grude marcou seu posicionamento frente ao cenário político atual realizando um Grude pela democracia!

Fotografia 08 - A) Lambe contra o Golpe, B) Lambe feminista.



Fonte: Circuito Grude. Foto: Kelly Brow. Teresina, 2016.

Em Teresina a intervenção aconteceu na tarde do dia 12 (doze) de julho, nas ruas do bairro Ininga, zona leste da cidade, próximo a Universidade Federal do Piauí. A maioria dos lambes denunciava o golpe de 2016. Temas como os direitos dos povos indígenas e das causas feministas também tiveram grande representatividade (Fotografia 08 A e B). Nessa 2ª edição, o Circuito Grude criou uma página web própria que funciona como o arquivo digital das proposições realizadas e futuras edições. Ainda, para fins de articulação e divulgação em rede social, o Circuito Grude dispõe um grupo público no Facebook.

Por sua capacidade de transmitir mensagens rápidas e diretas, por não exigir técnica apurada para sua confecção podendo ser facilmente produzido em meio as ocupações, por seu potencial criativo e sua dinâmica, os lambes continuam sendo uma das táticas mais eficazes na luta por transformações sociais, um dos mais claros exemplos de que Arte é resistência. Sigamos lambendo!



3 Conclusão

As ocupações coletivas sobre as quais recaem meus estudos defendem a possibilidade de uma democracia cultural e artística. Para tal utilizam práticas artísticas como tática de resistência, como o pôster lambe, devido a capacidade que estas têm de afetação e comunicação rápida e direta com o público.

É importante ressaltar que fazer ocupação de resistência em Teresina, assim como fazer arte como um ato político, é correr riscos. Risco de ter seus projetos individuais ou coletivos preteridos por empresas privadas e o poder Público. Risco de ser abordado violentamente pela PM ou guarda municipal, rotulado como arruaceiro e marginal.

No entanto, correr tais riscos é acreditar na mudança através do despertar de uma consciência coletiva, tendo como propulsor a Arte de resistência e sua potencialidade de comunicar, sensibilizar, enlouquecer, transgredir, afetar. Resistência porque através da Arte nas ocupações contribui-se para a visibilidade dos movimentos feministas, negro, LGBTQTI entre outros. Rompe-se o silêncio diante do machismo, patriarcado e violência contra a mulher. Defende-se a liberdade religiosa, o Estado laico, o respeito as diversidades. Quebram-se regras, subverte-se a norma e se compartilha sonhos e esperanças na [com]vivência por um mundo mais justo. ReXistimos!

Referências

- ARENDT, H. **O que é liberdade? Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva. 1988.
- AUGÉ, M. **Não Lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. 9 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- BARBOSA, N. **A relação entre arte, cidade e ocupação**. [22 de maio de 2017]. Teresina, Piauí. Entrevista concedida à Luciana Leite
- CARLSSON, B.; LOUIE, H. **Street art**: técnicas e materiais para arte urbana. 1ª. Ed. – São Paulo: Gustavo Gili, 2015.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CIRCUITO GRUDE. **Lambes pela democracia**. Disponível em: < [https:// circuitogrude.wordpress.com/2016/](https://circuitogrude.wordpress.com/2016/)> Acesso em 12 de outubro de 2016.
- COLETIVO APARECIDOS POLÍTICOS. **Minimanual da Arte Guerrilha Urbana**. DISPONÍVEL EM: < [HTTP://HISTORIAS.INTERATIVAS.NOM.BR/AULAS/WP-CONTENT/UPLOADS/2017/03/ Minimanual-Arte-Guerrilha-Urbana-web.pdf](http://historias.interativas.nom.br/aulas/wp-content/uploads/2017/03/Minimanual-Arte-Guerrilha-Urbana-web.pdf). Acesso em 12 de janeiro de 2018.
- COLI, J. **O que é arte?** São Paulo: Braziliense, 2013.
- FARTHING, Stephen. **Tudo sobre Arte**. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.
- LIMA, C. de C. **Ditaduras da América Latina**: A ascensão e a queda dos governos militares. Disponível em: < <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/ditaduras-da-americalatina/>>. Acesso em 21 de janeiro de 2018.
- NAJIMA, F. M. **Coletivos em rede**: novas formas de organização. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 2010. Disponível em: [http:// fabianamitsue.files.WORDPRESS.COM/2011/05/FABIANA-MITSUE-najima_coletivos-em-rede_pgeha_usp-final.pdf](http://fabianamitsue.files.wordpress.com/2011/05/FABIANA-MITSUE-najima_coletivos-em-rede_pgeha_usp-final.pdf) . Acesso em 15 de maio de 2013.
- OLIVEIRA, J.; GARCEZ, L. **Explicando a arte**: uma iniciação para entender e apreciar as Artes Visuais. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.
- STRICKLAND, C. **Arte comentada**: da pré-história ao pós-moderno. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.
- THIOLLENT, M. Maio de 1968 em Paris testemunho de um estudante. Tempo Social; **Revista de Sociologia da Universidade de São Paulo**, S. Paulo, outubro de 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/PDF/TS/V10N2/V10N2A06>. Acesso em 12 de outubro de 2017.
- VELHO, G. **Um antropólogo na cidade**: ensaios de antropologia urbana. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.



"SEREIAS DO ASFALTO": O GRAFITE E O PICHO COMO FERRAMENTAS DE EMPODERAMENTO FEMININO EM TERESINA - PI

Richard Henrique Félix da Cruz⁴⁶

INTRODUÇÃO

De acordo com Soares (1994), o conceito de feminismo é entendido como a ação política das mulheres, englobando teoria, prática e ética. A autora reconhece historicamente as mulheres como sujeitos da transformação de sua própria condição social. O movimento propõe que elas transformem a si mesmas e ao mundo, expressando-se em ações coletivas individuais e existenciais, seja na arte, na teoria ou na política, em busca de igualdade de gênero.

Dessa forma, como um movimento político que reivindica os direitos de ser mulher, esse discurso também está presente nas ruas de Teresina em diversos lugares e, principalmente, não lugares da cidade. Segundo Augé (1994), o não lugar é essencialmente oposto ao lar, à residência, ao espaço personalizado, sendo assim, espaços públicos de rápida circulação. Partindo deste tema, esta pesquisa aborda o universo para a arte de rua, especificamente o grafite e a pichação, feita por artistas locais.

A partir disso, a realização deste trabalho parte do seguinte questionamento: "De que maneira pode-se dar maior visibilidade à atuação feminina na arte de rua em Teresina?". Dessa forma, com a ciência de que pouco ou nada se conhece sobre essa prática artística vivida por mulheres na capital do Piauí, nossa hipótese é que a produção de um documentário poderá mudar esta realidade, trazendo mais conhecimento à causa. Portanto, com o material da realização desta pesquisa, temos a criação do documentário audiovisual de modo expositivo, intitulado como "*Sereias do Muro*" que aborda o dia a dia das artistas teresinenses do cenário urbano de Teresina.

Nosso objetivo geral é documentar a participação das mulheres pichadoras e grafiteiras no cenário da arte urbana de Teresina na atualidade. Por conseguinte, temos como os objetivos específicos produzir um relatório monográfico para embasar a realização do documentário; pesquisar e documentar manifestações da arte urbana; registrar a produção artística dos sujeitos documentados; analisar o tema do trabalho com a ajuda de especialistas; e divulgar a presença de mulheres no movimento de arte urbana de Teresina.

Consideramos que registrar a presença ativa de mulheres artistas no segmento de arte de rua local, até então, dominada por homens, é uma pesquisa inédita para a Academia. A escolha do documentário audiovisual se faz pertinente como forma de registro. Ela possibilita o vislumbre de todo o percurso de criação de obras e discursos dos sujeitos da pesquisa, ao relatar (com a ajuda de imagens) seus processos criativos, engajamento e politização.

Além disso, este trabalho está dividido em quatro capítulos, iniciados por esta introdução. No segundo capítulo, traremos um breve entendimento sobre o que é arte. Em seguida, através de subtópicos deste mesmo capítulo, continuaremos a escrita sobre os assuntos que ajudam a construir esta pesquisa, como a arte inserida na cultura hip hop que origina a arte de rua, dando espaço para manifestações culturais do picho e grafite. Ambos usados como ferramentas para o empoderamento

46. E-mail: richardhenriqu3@gmail.com



feminino nesta pesquisa. Neste momento, ao pesquisarmos sobre o cenário de arte urbana feminista local, não encontramos pesquisas sobre, levando em consideração que esta é, segundo nosso conhecimento, a primeira pesquisa voltada para essa segmentação artística na cidade. Visto que estes assuntos são acessórios à pesquisa, desenvolvemos breves conhecimentos, para que este relatório não se afaste do objeto de pesquisa de comunicação.

Continuando as discussões deste relatório, no terceiro capítulo abordaremos na metodologia, as fases de pré-produção, produção e pós-produção para a gravação do documentário "Sereias do Muro". Neste momento, apresentaremos todos os processos que envolveram a construção e finalização desta pesquisa, com as pretensões de continuidade da mesma.

Finalizando, encerraremos o quarto e último capítulo com as considerações finais sobre o que tivemos de resposta da hipótese, problema de pesquisa e objetivos gerais e específicos desta pesquisa, apresentando nossa conclusão sobre o caminho alcançado ao documentar a realidade das artistas de rua de Teresina.

ARTE: UMA APROXIMAÇÃO CONCEITUAL

Segundo Coli (1995), dizer o que é arte é algo difícil visto que tantas e tão diferentes são as concepções sobre a natureza do termo. Isso acontece, segundo o autor, porque todas as vezes que se procura um conceito de arte, é possível achá-lo e, até mesmo concordar com o mesmo, no entanto, o entendimento muda de autor para autor.

A construção do conceito de arte implica também a discussão sobre o conceito de cultura, que é um "conjunto complexo dos padrões de comportamento, das crenças, instituições e outros valores espirituais e materiais transmitidos coletivamente e característicos de uma sociedade" (COLI, 1995, p. 8).

Por conseguinte, Azevedo (2007) teoriza a arte como um conhecimento. Partindo dessa afirmação, o movimento artístico está presente conosco desde nossas primeiras manifestações como humanos. Entende-se por essas manifestações a capacidade que o ser humano tem de marcar a sua existência através da criação de formas e objetos que representam suas expressões de ideias, sentimentos, sensações e vivências no mundo, formando assim, uma comunicação.

Falando sobre essas relações e sua importância da arte, Fischer (1983, p. 19) fala que a arte tem "o papel de ajudar o homem a reconhecer e transformar a realidade social. Uma sociedade altamente complexificada, com suas relações e contradições sociais multiplicadas, já não pode ser representada à maneira dos mitos." Nesse sentido, a autora acrescenta que a arte é uma forma de trabalho, na qual tem como função, a transformação da natureza pelo homem. Trata-se, portanto, da capacidade de mudar os objetos e os meios, dando-lhes novas formas e significados. Dessa forma, acreditamos que a autora traz a melhor definição para a nossa pesquisa.

Argan (1994) reforça a ideia da autora ao dizer que não é papel da arte atribuir histórias aos objetos e sim levantar as histórias dos juízos de valor acerca destes objetos. Por isso, a arte vem como um pilar fundamental para compreender a sociedade. Sobre tudo, se expressar através da arte não é tão simples como a execução de uma tarefa. Sua elaboração requer percepções, formas, fenômenos



entre outros fatores para expandir a percepção do mundo e produzir uma reflexividade. Com essa base, ela passa a pressupor diferentes possibilidades e sentidos para o meio que a pertence.

A Arte na cultura hip hop

Com o surgimento da cultura do hip hop na década de 1970 em Nova Iorque, a rua passa a estabelecer novas relações com a arte. Afrika Bambaataa, idealizador do termo hip hop, estabeleceu a arte de rua em quatro segmentações artísticas, sendo elas: MC (mestre de cerimônias), DJ, break dance (e outros estilos associados à dança de rua) e grafite (OLIVEIRA, 2012).

Criados por grupos africanos e jamaicanos nos bairros das cidades Brooklyn e Bronx em Nova Iorque, estes quatro grandes pilares do movimento hip hop foram de extrema importância para a proteção, o entretenimento e a afirmação destes bairros em suas grandes metrópoles.

Se aprofundando mais nestes pilares, Portelinha (2013) fala que:

[...] a pintura era usada como marcação de território através de simbologia e palavras, o beat-box juntamente com rap era forma de entretenimento para as crianças e idosos desses bairros, e a dança era a arma de proteção, em vez de se agredirem fisicamente, faziam batalhas de dança. Gangues foram encontrando naquelas novas formas de arte uma maneira de canalizar a violência em que viviam submersas, e passaram a frequentar as festas e dançar, competir com passos de dança e não mais com armas. Essa foi a proposta de Afrikka Bambaataa (2013, p. 49).

Balbino (2006), discute na mesma perspectiva acima, que o hip hop e consequentemente a arte de rua, são representantes dos sujeitos sem voz do cotidiano. Dessa forma, o hip hop desenvolve essa cultura como forma de resistência à sociedade elitista, como uma comunicação das ruas e do povo. Além disso, o autor traz em sua definição, o conceito que mais se encaixa em nossa pesquisa, visto que falamos justamente de sujeitos sem voz, que se expressam em ruas e empoderam suas militâncias, que no caso da nossa pesquisa, caracteriza o movimento feminista.

2.2 Arte de rua

Nesse momento, a arte urbana surge no início dos anos 70 nos Estados Unidos por meio do hip hop, alcançando nos próximos anos seguintes, outros lugares do mundo. Conhecida por dar vida às ruas através de diálogos criados em paredes com aqueles que por elas passam, a arte urbana incentiva, desde o seu surgimento, a reflexão, trazendo pontos de vistas diferentes dos que já estão firmados na sociedade (PORTELINHA, 2013).

Trazendo uma definição mais específica e técnica, Pallamin (2000) trata da arte urbana como uma sintonia processual existente entre o urbano e as dimensões artísticas. Ambas, adquirem diferenças contextuais que se estabelecem entre si com o tempo, mas que está em movimento de maturação constante. Levando em consideração esse processo mútuo de evolução entre arte e urbano, este autor acredita que

[...] a arte urbana é uma prática social. Suas obras permitem a apreensão de relações e modos diferenciados da apropriação do espaço urbano, envolvendo em seus propósitos estéticos o trato com significados sociais que as rodeiam, seus modos de tematização cultural e política (PALLAMIN, 2000, p. 23-24).



O mesmo autor defende que as criações coletivas de ideias, valores e obras dentro do espaço urbano por sujeitos são diferenciadas para formações sociais distintas. Desse modo, esse processo influencia novos pensamentos que são reproduzidos através de novas linguagens. Estas se relacionam diretamente com o tempo e discussões sociais.

Por conseguinte, essas novas linguagens são conhecidas também como picho e grafite. Estes usam a cidade como suporte e as tintas como material. Ambos interferem no espaço, subvertem valores, são espontâneos, gratuitos e efêmeros. No entanto, possuem diferenças: enquanto o grafite surge das artes plásticas, o picho surge da condição natural de escrita, palavra ou letra (GITAHY, 1999).

Picho

Do ponto de vista cronológico, Gitahy (1999) afirma que a pichação não é um ato de exclusividade das sociedades atuais. Pelo contrário: é possível citar as paredes de cavernas das civilizações antigas como as precursoras desse tipo de registro. Dessa forma, entende-se por pichação a “ação ou efeito de pichar; escrever em muros e paredes; aplicar piche em; sujar com piche; falar mal, de acordo com esse último conceito, não há quem não tenha pichado uma vez na vida” (GITAHY, 1999, p. 20).

O mesmo autor ressalta que, como manifestação artística que usa spray e muros ao invés de pincéis e telas, a pichação surge em Paris, capital da França, durante a revolta de estudantes em maio de 1968. Nesse momento, as reivindicações, que eram gritadas nas ruas, passaram a ser também registradas em paredes, dando origem aos pichadores com a sua essência natural de protesto.

No Brasil, a história do picho nasce em momentos de protesto no início da década de 1970, quando o país se encontrava em período de ditadura. Embora durante a censura e ao clima autoritário, a pichação não era possível, permitida ou tolerada. Em poucos momentos se viam paredes rabiscadas em São Paulo, considerado o maior cenário urbano da época, no entanto os protestos nos muros resistiam, como relata (GITAHY, 1999).

[...] Por ser considerada ilegal e subversiva, a atividade da pichação era executada sempre à noite. Mesmo assim, essa prática foi se popularizando e perdendo seu exclusivo caráter político. As pichações já não pediam somente a cabeça desse ou daquele governante, mas declaravam amor, faziam piadas ou simplesmente exibiam o nome de seus autores (GITAHY, 1999, p. 21).

A proibição da pichação perdura até dias atuais. Tanto é que a legislação brasileira considera o ato um crime ambiental. O Artigo 65 da Lei nº 9.605/1998 pune aquele que “pichar, grafitar ou, por outro meio, conspurcar edificação ou monumento urbano”. A pena prevista é de três meses a um ano e aumenta de seis meses a um ano se o ato for praticado contra monumento ou coisa tombada em virtude de seu valor artístico, arqueológico ou histórico.

A despeito da lei, a pichação cresceu como expressão e protesto e se dividiu em quatro fases, apontadas por Gitahy (1999). Na primeira, pichadores carimbam o próprio nome por toda a cidade, ocasionando a saída do anonimato para a existência e presença. Na segunda, o espaço é disputado por grupos de pichadores que criam pseudônimos e chamam a atenção com novas letras e lugares alcançados, trazendo muitas vezes a saturação visual da cidade. Ao chegar na terceira, o picho mais alto e mais difícil é o mais interessante e cobiçado. Quanto na quarta e última fase, o foco é aparecer,



acontecer e desafiar as autoridades e a mídia, gerando a maior polêmica e se tornando mais conhecido.

Contudo, o que se nota presente nas pichações das cidades é quase que uma mistura de todas essas fases juntas, mesmo que ainda não se tenha mais o concurso midiático sobre o assunto. Em vista disso,

[...] Quem faz a pintura noturna da cidade, vive como em um grupo de rapina, cuja motivação é a adrenalina, a aventura, diferente da racionalização manifesta por uma parte sedentária da população que acumula casa, carro e dinheiro em um processo rotineiro de enraizamento. O deslocamento errante do pichador é mais livre em uma cidade escura, vazia e desprotegida. Vaguear por toda a cidade é inerente a seu ethos, a recorrência da visibilidade para um anônimo conhecido (SPINELLI, 2007, p. 114).

Grafite

Segundo Gitahy (1999), o grafite surgiu junto com a pop art no início do ano de 1950. Com o uso do spray em 1960, ele permanece em construção até em 1970, quando ganha maior visibilidade dentro do movimento hip hop. No entanto, o grafite se consagra como linguagem artística somente em 1980. Nesse momento essa arte passa a conquistar espaços na mídia, manchetes de jornais e até novelas de TV, seguindo pelos anos de 1990 até chegar atualmente em nossa contemporaneidade, onde adquire, cada vez mais visibilidade.

Desde a sua ascensão no início da década de 1990, o grafite tem como suporte não somente muros, mas também a cidade como um todo. Com autorização de iniciativas públicas e/ou privadas, ele pode ser realizado em postes, calçadas, viadutos, portas e etc., que são preenchidos por enigmáticas imagens, muitas vezes repetidas com mesmos traços e formas que têm algum sentido ou significado pertinente - característica herdada da pop art. Efêmero por natureza, sua temática vai de críticas sociais até os mais complexos seres, muitas vezes personagens, criados por seus artistas (GITAHY, 1999). "Vale lembrar que toda manifestação artística representa a situação histórica em que esta ocorre, não porque necessariamente toda arte deva ser engajada, mas porque é realizada pelo sujeito histórico dentro de um contexto histórico-social e econômico" (GITAHY, 1999, p. 17).

Embora seja uma linguagem que nasce da complexidade de uma sociedade, o grafite possui, para Gitahy (1999), duas características. A primeira delas é estética, que apresenta expressão plástica figurativa e abstrata, utilização de traço para a criação de formas, natureza gráfica e pictórica, utilização de imagens do inconsciente coletivo e/ou criações do próprio artista, e repetição de um mesmo original (traço) por meio de uma matriz (máscara), característica herdada da pop art.

A segunda característica, segundo o mesmo autor, é a conceitual que traz o discurso subversivo, espontâneo, gratuito, efêmero. Além disso, discute e denuncia valores sociais, políticos e econômicos; apropria-se do espaço urbano a fim de discutir, recriar e imprimir a interferência humana na arquitetura da metrópole; democratiza e desburocratiza a arte, aproximando-a do homem, sem distinção de raça ou de credo; produz em espaço aberto sua galeria humana.

Em outros estudos, Borelli e Oliveira (2008) definem o grafite também como uma forma de expressão gráfica do hip hop. Com sua origem nas comunidades negras de Nova York, essa arte começou a ser exposta como uma grande quantidade de rabiscos, identificando caligrafias de



gângues e indivíduos. Com a evolução dos rabiscos, os contornos ficaram mais largos e ganharam cores na tentativa de diferenciação e exclusividade. A partir daí os caminhos até a contemporaneidade mostram que essa arte de rua constrói um proveitoso diálogo com as artes gráficas.

Seguindo a mesma linha de pensamento quanto à comunicação, para Ganz (2008), o grafite, desde seu surgimento, tem evoluído sua forma de comunicar. A princípio, no início do movimento hip hop, o que dominava nessa arte eram as letras feitas em muros e paredes. Hoje, novas formas vêm sendo exploradas, com personagens, símbolos, cores e abstrações que proliferam de diversas maneiras através dos artistas envolvidos.

Sobre a arte de grafitar na contemporaneidade, o mesmo autor fala que “o estilo de cada artista é desenvolvido sem nenhuma restrição, com a utilização de stickers (etiquetas), pôsteres, estênceis, aerógrafos, pastéis oleosos, todas as variedades de tinta e até mesmo de esculturas” (GANZ, 2008, p. 7).

Gitahy (1999) também considera o estilo americano como principal e mais presente influência em toda a história do grafite brasileiro até à atualidade. Vindo das ruas de Nova York (EUA) e começando a se popularizar no Brasil em 1980, o estilo americano nasce junto com o hip hop e passou a ser conhecido e difundido no Brasil por meio da moda, estando presente na comunicação até os dias de hoje.

Este diálogo, entra nos estudos de Stahl (2009) como a capacidade que os grafiteiros têm de interferir na leitura de espaços urbanos através da prática do grafite. Pensando nisso, esses artistas acreditam que seus desenhos possam ser interpretados e vistos por pessoas de qualquer segmento social com caráter efêmero e gratuito.

Consequentemente, o que é colocado em paredes representa algo para o grafiteiro e para a sociedade que o rodeia. Dessa forma, percebe-se que se comunicar através de imagens e textos, é uma necessidade básica do ser humano – tanto para o emissor, quanto para o receptor. Em vista disso, percebe-se ainda, que sempre existiram paredes com pinturas e desenhos na história humana (STAHL, 2009, p. 15).

Feminismo no breve contexto da arte urbana

Para Soares (1994), o conceito de feminismo, é entendido como a ação política das mulheres, englobando teoria, ética e prática. A autora as reconhece, por uma linha histórica, como sujeitos da transformação modificação das suas próprias condições sociais, que vão ganhando novas perspectivas com o tempo. Dessa forma, o movimento feminista propõe que as mulheres transformem a si mesmas e ao mundo que as cerca, trazendo suas expressões em ações individuais e coletivas seja na arte, na política e na teoria.

Segundo Costa (1998) o feminismo vem fortalecendo uma de suas principais características – a reflexão crítica sobre as contradições da modernidade, principalmente, sobre a libertação das mulheres. Isso acontece através de diversas formas, entre elas, na arte.

A aparição do feminismo no Brasil acontece na primeira metade do século XIX. Nesse momento, o movimento ganha mais visibilidade através da imprensa feminina, principal veículo de comunicação



das ideias feministas (JAQUETTE, 1994).

Com o passar dos anos, foram surgindo outras formas da mulher se expressar. Isso acontecia no mercado de trabalho, na vida intelectual e principalmente na artística. Este cenário só começa a ser transformando ao longo do século XX, período de uma revolução cultural e social em diversos níveis, que modificou substancialmente o status da mulher na sociedade. A autora Simioni, fala um pouco de como o cenário era firmado no século anterior:

[...] durante o século XIX, a arte parecia ser uma profissão exclusivamente masculina. Os interessados formavam-se na Academia Imperial de Belas Artes, onde adquiriam os conhecimentos necessários para se tornarem artistas e, posteriormente, viverem de suas classes e das encomendas oficiais e privadas que, vez por outra, aconteciam. As poucas mulheres que ousaram ingressar nesse sistema dominado pela academia eram julgadas por seus pares de modo pejorativo, como amadora (2004, p. 29).

Com um maior alcance, esse movimento origina a arte feminista no começo dos anos de 1970. Em termos gerais, a arte e a teoria feminista estão envolvidos em uma política de auto-definição com direito a auto-representação. Dessa maneira, significa dizer que a mulher, seu corpo e suas ideias passam a sair do lugar de omissão e ausência da arte e começam a trazer suas subjetividades femininas através das artes visuais (NEAD, 1998).

Levando essa discussão para o meio urbano, Hypolito e Rocha (2013), afirmam que a produção da arte, especialmente a urbana, modifica a vivência cotidiana do sujeito com a cidade que habita. Isso quer dizer, que as relações entre o corpo e a cidade têm a possibilidade de produzir novos sentidos e percepções, a partir das subjetividades dos sujeitos da arte urbana.

METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa bibliográfica porque, para sua realização, levantou-se conhecimento disponível com base em teorias já existentes, a fim de analisar, produzir ou explicar um objeto que está sendo investigado. Esse tipo de pesquisa, visa abordar as principais teorias de um tema para ser usadas com diversas finalidades (CHIARA, 2008).

A pesquisa em questão caracteriza-se como qualitativa porque

[...] proporciona melhor visão e compreensão do problema. Ela o explora com poucas idéias preconcebidas sobre o resultado dessa investigação. Além de definir o problema e desenvolver uma abordagem, a pesquisa qualitativa também é apropriada ao enfrentarmos uma situação de incerteza, como quando os resultados conclusivos diferem das expectativas. Ela pode fornecer julgamentos antes ou depois do fato (MALHOTRA, 2005, p. 113).

Quanto ao instrumento de coleta de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada que para Manzini (1990), foca em um determinado assunto sobre o qual é criado um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Dessa forma, o autor defende que esse tipo de entrevista faz com que apareçam informações espontâneas e livres, de forma a ter respostas não condicionadas a uma padronização.

As observações, linhas, raciocínios e ideias presentes na produção desta pesquisa são apresentadas em forma de um audiovisual do tipo documentário, com duração de vinte minutos. O



método utilizado para esta execução é, predominantemente, o documentário expositivo, que “numa inversão de ênfase tradicional do cinema, as imagens desempenham papel secundário. Elas ilustram, esclarecem, evocam ou contrapõem o que é dito. (NICHOLS, 2010, p. 144).

Através desse documentário, mostramos cenas das atuações femininas no cotidiano, além de trazermos a presença de uma artista visual como especialista no assunto, que traz maior proximidade com os espectadores diante da realidade vivida e/ou vista, baseada em argumentos pessoais e técnicos das artistas e da especialista.

Para o desenvolvimento desse material audiovisual, foi necessário a organização das fases de pré-produção, produção e pós-produção. Na primeira, entramos em contato com as quatro artistas de rua e historiadora para a apresentação do projeto de pesquisa em questão.

A partir desse momento, buscamos auxílio do uso de equipamento e conhecimento técnico de audiovisual de uma produtora local home-office, chamada “Gambiarra Conspiracy”. Aqui, apresentamos toda a concepção e abordagem do documentário, com apresentação das possibilidades de roteiro de perguntas, locações, ângulos e enquadramentos.

Na segunda fase, a de produção, gravamos com cada participante do documentário separadamente, em locações mapeadas, e, algumas de escolha momentânea das envolvidas. Coletamos imagens em diversos lugares de Teresina - PI, entre eles: Avenida Frei Serafim, ruas do centro, bairro Vila Bandeirantes na região Satélite, bairro Cristo Rei, prédio abandonado na zona leste, viadutos e outras cenas registradas em diversos pontos da cidade.

As entrevistas aconteceram através de diálogos espontâneos entre o entrevistador e o entrevistado acerca do assunto. Visando a qualidade de filmagem em locações externas, os equipamentos utilizados se voltaram para a melhor captação de áudio e imagem, sem que ruídos atrapalhassem. Para a coleta de material audiovisual usamos: um tripé simples de tamanho médio; uma câmera da marca Canon T3l, lente 50mm e 18MM/35MM, gravador Sony 3RTM, microfone Shure do tipo lapela, microfone Sony do tipo lapela, 02 baterias extras e um grip para a câmera Canon.

Finalizando, na terceira etapa, a de pós-produção, analisamos todo o material de 2H10MIN que coletamos para fazer os recortes necessários. Em seguida editamos todo o documentário no software Adobe Premiere versão Pro.

Nossa proposta como pesquisadores e comunicadores é que este trabalho chegue ao conhecimento do grande público por meio de sua exibição em todos as plataformas e editais que este projeto se encaixe. Além disso, este trabalho também será inscrito em editais de circulação de audiovisual e festivais nacionais e internacionais de cinema, bem como será disponibilizado em plataformas digitais de vídeo como o Youtube e Vevo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Transitar entre lugares e não lugares de Teresina em busca de discursos e formas femininas em muros e paredes, nos faz notar as ruas e o espaço-tempo com outras percepções. Por isso, é com novos olhares que apresentamos as considerações finais desta pesquisa.

De antemão, deixamos evidente aqui, que esta pesquisa não se trata de uma análise de discurso



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

e nem de um trabalho feminista. No entanto, em nosso papel como comunicadores e pesquisadores, coube a percepção de notar a riqueza do tema em questão e a deficiência de conteúdo midiático sobre o mesmo - criando assim a proposta de visibilidade através de um documentário audiovisual. Ainda como pesquisadores, acreditamos que sejam necessárias outras pesquisas sobre o assunto, visto que nosso campo de pesquisa, Teresina – PI, possui poucas referências sobre o assunto.

Consequentemente com a produção deste documentário, chegamos ao nosso objetivo geral, no qual conseguimos documentar a participação das mulheres pichadoras e grafiteiras no cenário da arte urbana de Teresina na atualidade.

Além disso, concluímos os nossos objetivos específicos, trazendo esse relatório monográfico para embasar a realização do documentário; proporcionando a pesquisa dos capítulos escritos; registrando a produção artística das sujeitas documentadas; analisando o tema do trabalho com a ajuda de especialistas; e, finalmente, divulgando a presença de mulheres no movimento de arte urbana de Teresina.

Desse mesmo modo, afirmamos nossa hipótese, mostrando que a finalização deste documentário de assunto inédito, é a melhor forma de dar visibilidade às artistas de rua da nossa cidade. Nessa produção, documentamos mulheres inseridas em diversos contextos de manifestação feminista nas paredes e muros da nossa capital, mostrando o quanto as artistas entrevistadas têm o poder de trazer mensagens de diversos níveis de informação, incômodo, embelezamento através do picho e do grafite.

Esses termômetros, que variam de acordo com as zonas da cidade e como as artistas produzem nessa ocupação suas subjetividades entram também em causas diferentes de empoderamento feminino, que são confirmadas através do relato de todas as envolvidas no documentário “Sereias do Muro”.

É nesse ponto que nosso papel como pesquisadores e comunicadores alcança: perceber o problema de comunicação dessa realidade e projetar uma possível solução através do documentário “Sereias do Muro”, que busca a maior visibilidade deste assunto. Acreditamos assim, fazer com que esse audiovisual chegue, primeiramente, a diversas camadas da sociedade teresinense, e claro, a outros lugares do Brasil e mundo a fora também. Afinal, apesar de não sermos uma cidade turística, concluímos no decorrer dessa pesquisa, que somos, além de tudo, uma cidade comunicativa.

Referências

- ALVES, César. **Pergunte a quem conhece**: Thaíde. São Paulo: Labortexto Editorial, 2004.
- ARGAN, G. C. **Clássico e anti-clássico**: o renascimento de Brunelleschi à Bruegel. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- Art. 65 da Lei de Crimes Ambientais - **Lei 9605/98**. Disponível em: < [https:// www.jusbrasil.com.br/temas/11331651/](https://www.jusbrasil.com.br/temas/11331651/)>. Acesso em: 15/05/18.
- AZEVEDO JUNIOR, José Garcia de. **Apostila de Arte – Artes Visuais**. São Luís: Imagética Comunicação e Design, 2007.
- BALBINO, Jéssica. **Hip Hop – A Cultura Marginal**. 2007. Disponível em: < [http:// www.ciranda.net/SPIP/ARTICLE1226.HTML](http://www.ciranda.net/SPIP/ARTICLE1226.HTML)>. Acesso em: 15/05/2018.
- BORELLI, Silvia Helena Simões; OLIVEIRA, Rita de Cássia Alves. **Vida na metrópole**: comunicação



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

visual e intervenções juvenis em São Paulo. São Paulo, 2008.

CHIARA, I. D. et al. **Normas de documentação aplicadas à área de Saúde**. Rio de Janeiro: Editora E-papers, 2008.

COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

COSTA, Claudia de Lima. O tráfico do gênero. **Cadernos Pagu (11)**: trajetórias do gênero, masculinidades. Campinas: Núcleo de Estudos de Gênero/ UNICAMP 1998.

FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

GANZ, Nicholas. **O mundo do grafite**. Arte urbana dos cinco continentes. Tradução de Rogério Bettoni. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GITAHY, C. **O que é graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

GROSENICK, Uta. **Mulheres Artistas nos séculos XX e XXI**. Madrid: Taschen, 2001.

HYPOLITO, Bárbara de Bárbara; ROCHA, Eduardo. Escritas Urbanas - Vozes

Silenciadas. In.: III Seminário Integrador Escriteiras, 2013. **Anais do III Seminário Integrador**

Escriteiras: UFPel, 2013. Disponível em: <[http://modosdelerescrever.ufpel.edu.br/anais/pdf/](http://modosdelerescrever.ufpel.edu.br/anais/pdf/BARBARADEBARBARAHYPOLITO.pdf)

BARBARADEBARBARAHYPOLITO.pdf>. Acesso em: 15/05/2018.

AQUETTE, Jane S. Los movimientos de mujeres y las transformaciones democráticas em América Latina. In: LEON, Magdalena (Org.). **Mujeres y participación política**. Avances y desafios en América Latina. Bogotá: Tercer Mundo, 1994.

LABAKI, Amir. **Introdução ao documentário brasileiro**. São Paulo: Francis, 2006.

MALHOTRA, Naresh K. **Introdução à pesquisa de marketing**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, 1990/1991.

NEAD, Lynda. **El desnudo femenino: Arte, obscenidad y sexualidad**. Madrid: Editorial Tecnos, 1998.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário**. Tradução: Mônica Saddy Martins. Campinas, SP: Papirus, 2005.

OLIVEIRA, Denilson. **Cultura Urbana: Uma análise da inscrição territorial do hip-hop**. Revista cultural da Apropuc-SP, 2012.

PALLAMIN, Vera M. **Arte urbana. São Paulo Região central (1945-1998)**: Obras de caráter temporário e permanente. São Paulo: Annablume: Fafesp, 2000.

PORTELINHA, Miguel de Almeida. **Arte urbana: estratégias, contextos e técnicas**. Dissertação apresentada à IADE-U. 2013.

PRYSTHON, Angela; CUNHA, Paulo (orgs). **Ecos urbanos: a cidade e suas articulações midiáticas**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. **Profissão artista: pintoras e escultoras acadêmicas brasileiras (1884-1922)**. São Paulo: Tese de doutorado em Sociologia, FFLCH-USP, 2004.

SOARES, Vera. **Movimento de mulheres e feminismo: evolução e novas tendências**. IN: Revista Estudos feministas. Rio de Janeiro, 1994.

SPINELLI, Luciano. **Pichação e comunicação: um código sem regra**. Logos (Rio de Janeiro. Online), 2007.

STAHL, J. **Street art**. Königswinter, Alemanha: H.F. Ullmann, 2006.



ENCONTRO INTERNACIONAL
DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS
22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

APÊNDICE

CUSTOS E VIABILIDADE

RECURSOS	CUSTO (R\$)
Transporte (gasolina)	300,00
Produtora	1.000,00
Microfone	180,00
Tripé	182,00
DVDs, capas e envelopes	50 ,00
Impressões	60 ,00
Tintas spray	90 ,00
Água	20 ,00
Pilha	10 ,00
Locações	00 ,00
TOTAL INVESTIDO (R\$):	1.892,00

Link do doc.: <https://www.youtube.com/watch?v=IMdKaeLYwmQ>



**RUA| RESIDÊNCIA ARTÍSTICA ARTÉRIAS URBANAS:
#BRECHA NA CIRANDA DOS CORPOS SEM ÓRGÃOS E
CASAS SEM CORPO PELO DISPOSITIVO AUDIOVISUAL**

Jaqueline Carvalho Bezerra⁴⁷
Marciliano Gualberto Andrade Nascimento Júnior⁴⁸
Flora Castelo Branco Rêgo⁴⁹

Resumo

A RUA| Residência Artísticas Artérias Urbanas é um dispositivo criado como parte do projeto de mestrado em Arte, Patrimônio e Museologia da Universidade Federal do Piauí-UFPI da artista multimídia e mediadora cultural Jaqueline Bezerra, consistindo em realizar convergência de organismos vivos com sensibilidade cultural (artistas, filósofos, literatos, historiadores, musicistas, artistas que tomam as expressões urbanas como motim para seu trabalho e artistas cênicos) com disposição a trabalhar arte contemporânea, para pensar a memória, os novos processos museais e a estética relacional do patrimônio cultural da cidade de Parnaíba no Piauí|BRA, onde foi a mais de 300 anos atrás porta de entrada para o comércio entre a Europa e o norte do Brasil, ganhando o título de Metrópole das Províncias do Norte. Nesse passo a residência artística composta de disparos #brecha, sendo uma delas realizada pelo arte-educador Fábio Lopes, utilizou o recurso audiovisual como dispositivo efetuator de disparos, resultando no curta-metragem experimental #brecha, realizado plena copa de 2018 especificamente nos dois primeiros jogos do Brasil por esses espaços tombados em 2008, hoje lugar de hábito maré, hora movimento, hora não movimento no deslocamento Rua-Rio, Homens-Ruínas, Poesia-Margem...possuindo o conto do residente Gualberto Júnior, poeta e ativista cultural, sobre as obras de Gilles Deleuze & Felix Guattari, dos livros Mil-Platôs e Anti-Édipo, como inspiração brecha, resultando em um relato de experiência na vivência audiovisual da design Flora Rêgo e de Gualberto Júnior e com apresentação da mostra do processo criativo o curta metragem #brecha no histórico Bar Parnaíba localizado no Centro Histórico da cidade.

Palavras-chave: Residência Artística. Estética Relacional. Museologia. Memória. Audiovisual.

| Entre...

A força da ligação entre fios individuais a experiências coletivas é um grande catalizador de compartilhamentos, encruzilhadas, eixos, conexões, movimento e inclusive não movimento, permitindo não só trocas, mas experimentar sair do seu território, sentir o processo de desterritorialidade e reterritorializar na zona dos microprocessos da subjetividade. Dessa forma o processo de residência artística valida a significação de ruptura intermediado pelo intercâmbio, pela troca e a experimentação produzida por uma residência.

Sem segregação da sensibilidade o processo da residência artística tem como palavra de ordem o deslocamento, com a RUA| Residência artística Artérias Urbanas não é diferente. Ver implica se deslocar. Mas em meio à crise da percepção visual, dos dispositivos oculares do modernismo, acabamos tendo um grande emaranhado difuso, obstruído, tomado por uma quantidade monumental de informações que são mais indiscerníveis que possíveis. Então precisamos ver. Mas com um olhar

47. Mestranda em Arte, Patrimônio e Museologia pela Universidade Federal do Piauí - UFPI, especialista em Gestão Pública em Gênero e Raça - UFPI e graduada em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas - UFPI, artista multimídia e mediadora cultural. jaquezumbido@gmail.com

48. Graduando em História, Ativista Cultural e Poeta | Faculdade Internacional do Delta - FID. juniornietzsche@gmail.com

49. Graduada em Design de Interiores pelo Instituto Camilo Filho - ICF. castelobranco.flora@gmail.com



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

privilegiado, pois cada vez mais olhamos o mundo sob o nosso ponto de vista, então, precisamos olhar entre as coisas, #brecha.

A #brecha é essa possibilidade poética que o mercado não pode alcançar, a revisão dos hábitos. A nossa #brecha é a residência artística que possui o intuito de provocar uma oxigenação na forma de pensar principalmente a memória e o patrimônio cultural (tombados pelo Iphan desde 2008) na cidade Parnaíba, no Estado do Piauí, sendo realizada com 10 organismo vivos com sensibilidade cultural entre locais e deslocais, pois só há revisão dos hábitos se já houve comunicação com o espaço (essa será a característica dos organismos vivos com sensibilidade cultural deslocais), além de questionamentos suscitados em torno da produção de arte local, regional e nacional. A RUA busca a partir dessas vivências artísticas provocadas pelos disparos #brecha resultar em uma série de processos criativos e objetos de arte que farão parte de exposição itinerante que ocupará inicialmente o espaço urbano na cidade de Parnaíba. A criação da RUA é parte do projeto de mestrado da artista multimídia e mediadora cultural Jaqueline Bezerra, do Programa de Mestrado Profissional em Arte, patrimônio e Museologia da Universidade Federal do Piauí – PPGAPM|UFPI.

Nesse passo entendemos que a cidade é uma plataforma privilegiada para articulações dos ativismos, ora ela é palco, produto, processo, lugar de encontro, enfim, ora uma esfera de convergências e divergências, e o organismo vivo com sensibilidade cultural, muitas vezes, o artista, aqui funciona como esse corpo que não segue doutrinas, é um descatracalizador invisível. E a esse corpo na ciranda da descatracalização tomamos as palavras de CHAUI, “a arte como expressão não é apenas alegoria e símbolo. É algo mais profundo, pois procura exprimir o mundo através do artista. Ao fazê-lo, leva-nos a descobrir o sentido da cultura e da história” (2001, p.152), nesse passo também temos o corpo na ciranda da descatracalização que é o realizador de disparo #brecha, esse ser que sempre busca inflar o fluxo, sendo esse colaborador: um artista, um ativista ou gestor cultural, um pesquisador, etc...

| Cartografia...

As áreas que compõem Centros Históricos no Brasil possuem suas dinâmicas urbanas diferenciadas dos espaços urbanos contemporâneos. Em muitos casos existe uma desarticulação eminente entre gestão urbana e preservação do patrimônio, se andassem lado a lado naturalmente seria perceptível por se portarem em um ciclo complementar, essa falta quase inevitável nos leva a uma reflexão.

[...] Analisar a cidade a partir do fato urbano, que se constrói na imbricação das temporalidades das relações sociais sobre os espaços, remetendo-se ao território, é o primeiro passo para dar inteligibilidade ao território citadino, além, é claro, de construir o tão desejado diálogo interdisciplinar. (SILVA, 1999, p. 56)

A cidade de Parnaíba pertenceu a um circuito de industrialização que definiu o tipo de urbanização pertencente a cidade. Uma urbanização mantida pela presença da forte industrialização que passou e fragilizou a cidade comercialmente. Dessa forma a RUA busca confluenciar questionamentos e linhas de raciocínio que interrelacionam cidade e os indivíduos sociais, através de mecanismos da arte contemporânea, memória, patrimônio cultural, território e a estética relacional, indicando momentos e suscitando criações em diferentes contextos históricos e culturais de um projeto-ação para além da



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

arte. É importante compreender que a arte tem interagido na contemporaneidade cada vez mais com os espaços urbanos. Parnaíba acolhe um grande número de edificações antigas, além de ter sido o principal vetor de ocupação seguido pela cidade por muitas décadas.

Morar no centro da cidade dava status. Centro, naquele tempo, compreendia um quadrado que fazia limites com a estrada de

Ferro, o Porto Salgado, a Rua Grande, e o Mercado Público. Nessa estreita área viviam as grandes famílias de Parnaíba. Morar na Praça da Graça era o máximo. Podia se ter como vizinhos seu Roland (Jacob), os Neves ou seu Fontenele. A Rua Grande, hoje Presidente Vargas, era o supra-sumo. (ARAKEN, 1995, p. 63)

Na relação entre indivíduo e a cidade Henri Lefebvre apresenta: " - Durante longos séculos, a Terra foi o laboratório do homem, só há pouco tempo é que a cidade assumiu esse papel". Nesse processo de urbanização podemos colocar que a industrialização foi o indutor dos problemas relativos a cidade, e estamos falando de uma sociedade moderna. Na França, seria possível citar inúmeras cidades submersas pela industrialização: Grenoble, Dunquerque, etc. Parnaíba fez parte desse circuito de industrialização e urbanidade provocada pelo capitalismo, entretanto foi engolida de forma que na contemporaneidade o centro da cidade como em tantos outros no Brasil, tem sido tomado pelo processo de gentrificação possuindo a violência e abandono, como apropriação. O fato é que a urbanidade trás questões que ainda não são em sua plenitude conhecidas, deixando explícito os questionamentos da urbanização.

[...] a gestão do patrimônio deve ser feita o mais próximo possível dos criadores e dos detentores desse patrimônio, de modo a não separá-lo da vida. O papel das instituições especializadas é sensibilizar, facilitar, educar, pôr em contato, mediatizar, gerir pela margem em função do interesse geral (VARINE, 2013, P.19).

Nesse viés podemos atribuir que a relação dos novos processos musais desses patrimônios históricos e culturais, como ecomuseus, museus de território, museus comunitários, etc. embora no mundo contemporâneo, de uma forma geral têm enfrentado grandes e variados desafios, pois a realidade, é que a maioria dos grupos sociais não observam os museus de forma "viva", dinâmica, interativa. Com isso suscitamos a estética relacional apontada por Nicolas Bourriaud tomando a reificação como tendência. Segundo o curador '...arte sempre foi relacional em diferentes graus, ou seja, fator de sociabilidade e fundadora de diálogo. Uma das potencialidades da imagem é seu poder de reliance [sentimento de ligação]...' (1998, p.4-5).

Dessa forma pensar nesse contexto uma residência é reificar, porque tenciona a criação de uma grande rede, e assim refletir e construir algo colaborativo que funcione de forma orgânica, dinâmica e fluida principalmente quando temos desafios para estratégias estruturais, administrativas, políticas e econômicas. Mas a intenção da RUA é exatamente descolar novos hábitos na paisagem cultural na cena urbana histórica em Parnaíba, mesmo que sejam apenas pequenos deslocamentos e sutilezas, buscando recursos disponíveis como o pensamento e principalmente a imaginação, para empreender em condições favoráveis afim de desnaturalizar discursos históricos de mecanismos viciados.

| O artista contemporâneo e o espaço urbano

Nas vivências impregnadas do diário a produção de símbolos é uma percepção capacitada pelo



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

sentido dado às formas, subjetividades ou ambas, em especial quando se trata do homem em uma cultura. Dessa forma como escrever a história do homem se não por seus significados e significantes elaborados por estes aos seus símbolos? É possível?

Compreender o homem contemporâneo nos invoca tocar no processo dessas construções de símbolos nos processos indivíduo, coletivo e seu meio, seja pelos símbolos-formas, símbolo-subjetividades, símbolos-formas-subjetividades elaborados por processos, criatividade, consciência, sensibilidade, cultura, etc..

O artista contemporâneo tem buscado estar sempre um passo à frente. Com um olhar cuidadoso ele põe sua criatividade, engenho e empenho a serviço do desenvolvimento do seu objeto de arte ou em muitos casos na arte contemporânea o que vamos chamar de processo criativo, trazendo mudanças na produção e circulação simbólica, mais uma vez temos aqui a presença do processo de reificação.

O crescimento urbano é uma das causas que intensifica a hibridação dessas informações e cultura, não sendo apenas os meios de comunicação. Dessa forma foi e é necessária uma revisão dos hábitos, uma invenção de identidades coletivas recicladas uma vez que a comunicação imaterial está interpenetrada também nos espaços urbanos, na arte e comunicação. Nesse entremeio o artista 'um passo à frente', busca produzir provocações não só nos espaços urbanos, mas provocar novos remix nas relações sociais.

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas do final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que no passado nos tinham fornecido sólidas localizações como sujeitos sociais. (HALL, 2001, p.9)

Existem muitos símbolos cuja natureza e origem não são individuais, mas sim coletivos, passando a serem "representações coletivas", e estas representações são dadas numa constituição ampla das sociedades pelas relações de poderes como apontado pelo filósofo Foucault, se dão pela forma mais próxima da verdade, que demonstra um dispositivo de poder:

[...] para assinalar simplesmente, não o próprio mecanismo da relação entre poder, direito e verdade, mas a intensidade da relação e sua constância, digamos isto: somos forçados a produzir a verdade pelo poder que exige essa verdade e que necessita dela para funcionar, temos de dizer a verdade, somos coagidos, somos condenados a confessar a verdade ou encontrá-la. (FOUCAULT, 1999, p. 29)

No Brasil a inserção estética da arte urbana tem crescido nos últimos anos tanto pela aparição constante em ações artísticas individuais, em processos colaborativos ou por ações curatoriais direcionada, o tema voltado as manifestações artísticas urbanas foi inicialmente muito marcada nas grandes capitais do sudeste do país, e sua presença em novos espaços do território tem se dado principalmente pela difusão implementada por museus e centros culturais voltados para a arte moderna e arte contemporânea, atendendo as metamorfoses do olhar. Como diz Rizzi no material educativo Olho Vivo:

O olhar cotidiano, fragmentado, superficial, descontínuo, lacunar, característico da



contemporaneidade, é seletivo mas não reflexivo. A experiência artística provoca a percepção, a ver em profundidade, estimula o olhar cuidadoso, apreciativo, crítico e criador. (1998, p. 20)

|RUA no Disparo #brecha: corpo, memória e audiovisual



FIG1. Flyers de divulgação do disparo #brecha da RUA| Residência Artística Artérias Urbanas

Na construção desse disparo #brecha convidamos o arte-educador Fábio Lopes, professor do Instituto Federal do Piauí – IFPI e mestrando em arte, patrimônio e museologia que utilizou o recurso audiovisual, sensibilizando inicialmente através do conto do residente Gualberto Júnior apontado pela mídia social whatsapp no grupo da RUA em 10 de junho de 2018, contida na teoria desenvolvida por Gilles Deleuze & Felix Guattari:

Sobre poéticos disparos em meio ao caos e calmaria da fritação imanente...

“Então, falando um pouco mais do conceito Deleuzeano utilizado nos livros Mil-Platôs e Anti-Édipo, consiste numa prática, estilo de vida Nômade, nós não podemos compreender o corpo sem órgãos, e sim viver a sua infinitude de significados e significantes contidos nessa teia existencial. Nosso corpo em si trabalha como uma máquina que produz. O corpo acaba se tornando organismo, daí lhe dão utilidade, ele se insere em nossa sociedade realizando determinados fins a favor da ordem de sobreviver. O órgão é sempre instrumento de algo para além dele mesmo, neste caso, o social. E assim nos tornamos fracos e infelizes...

Assim meus caros nossos órgãos se tornam inimigos do organismo. Ou seja, devemos declarar guerra contra nossos próprios órgãos para criar nosso corpo sem órgãos dentro do nosso corpo com órgãos e viver de uma maneira mais plena com essa burla sistemática instituída dentro de nós mesmos.

Com a criação de um corpo sem órgãos o corpo se torna improdutivo em certos sentidos para se tornar intensivo. Largamos a moral e entramos na ética da lógica dos sentidos. As coisas tem novas maneiras de fluidez.

Você acorda e percebe está vivo, não é um instrumento, mas um conjunto de sensações, inclusive aquela que lhes fazem felizes da maneira que vocês são: seja relacionado a conhecimento, classe social, estilo, gênero, etnia. Você será do jeito que quiser dentro desse novo corpo que criou”. (GUALBERTO, 2018).



FIG2. Residentes na leitura do conto de Gualberto e texto de Deleuze e Guattari + piquenique – Imagem| JaqueB.

O processo de construção e sedimentação da leitura acontece sempre permeado do que chamamos de 'piquenique', onde cada residente trás um come e bebe para compartilhar enquanto se constrói a linha de raciocínio no alimento da imaginação. Nesse processo foi lançada a proposta do dispositivo 'fotografo cego', onde os residentes de olhos vendados disparavam comandos pela fala a fim de fazer com que os outros residentes acompanhassem os comandos, na ausência do órgão olho, os órgãos da audição, do tato e do olfato deram vação as demandas nas capações de imagens



Fig. 3- captações de imagens feitas do residente Gualberto Júnior no dispositivo fotografo cego



Fig. 04- Outras captações de imagens feitas pelos residentes no disparo #brecha com o dispositivo fotografo cego
Em seguida surgiu a seguinte inquietação em nossas mentes emanada de forma verbal pelo



Artista Fábio Lopes “vamos tentar imaginar e criar uma ciranda de corpos sem órgãos” daí a conjuntura de meus sentidos e acredito que os sentidos dos demais artistas residentes, entrou em um estado que eu denominei “estado de fritaço”, no qual a ciranda se constituiu em virtude de órgãos interligados, que a partir do momento que culminavam entre si com suas artérias, texturas e seus cheiros mais harmoniosos na perspectiva da essência de uma flor, ao pior de todos como o cheiro de um cu ou de qualquer outro órgão em estado de putrefação. A medida que culminavam entre si de forma circular a ciranda acontecia e tornavam-se um órgão dentro de outro órgão até sair de dentro um do outro e se chocarem novamente, e assim a ciranda vai, e assim a ciranda vai... (Relato do residente Gualberto)



BEIRA RUA, BEIRA ESQUINA

Aonde começa a rua? Trago como título deste relatório um trocadilho com a obra de Assis Brasil “Beira rio, beira vida” a qual junto com nossa pesquisa, acontece na cidade de Parnaíba, à margem do rio, hoje, rodeado de ruínas. O que ocupa esses vazios? Questiono para então constatar que o disparo ao próximo passo se estabiliza na disritmia, a rua vazia, o fluxo até a borda marginal.

Sob o estudo do fotógrafo cego segue-se para a brecha. Não existe voz, e nem precisa. O corpo está ali mesmo que sem órgãos, pausando o tempo diante dos gemidos da rua.

A rua, ditada como via pública urbana, geralmente ladeada de casas, prédios, muros ou jardins, faz jus ao movimento maré, hora cheia, hora não. Não? Resinifiquemos o que é cheio ao sair pela porta e procurar qual caminho leva ao rio. Tão variável com suas infinidades de ruelas, possibilita assim diferentes bordas diante do que se propôs. (Relato e imagem da residente Flora Rego)

Após a ciranda de corpos sem órgãos, foi apresentado o desenvolvimento de um novo dispositivo, a partir da experiência do ‘fotógrafo cego’, pensar a construção de um storyboard para construir um processo audiovisual, para falar agora das casas sem órgãos da região tombada de Parnaíba.



Fig. 5 – Construção do storyboard para a construção audiovisual do curta #brecha – Imagem| JaqueB.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Após a realização do roteiro coletivo, foram realizadas as gravações em dias de jogos do Brasil da copa de 2018, onde o espaço urbano tombado da cidade de Parnaíba apresentou os personagens no instinto da andança da RUA na rua com o propósito de construir o curta metragem #brecha. E como 'presente' suscitando o antropólogo Marcel Mauss no livro Ensaio sobre a Dádiva, surgiram sequencialmente artistas na rua, em sua maioria poetas e um músico, a rua da vida real. Surgindo o curta metragem #brecha. Assista: <https://youtu.be/fQHfXbvo4GE>.

Ficha Técnica

Direção e Roteiro | RUA- Residência Artística Artérias Urbanas

Produção | Jaqueline Bezerra, Gualberto Júnior, Flora Castelo Branco e Flora Serejo

Fotografia e som direto | Fábio Estefanio e Jaqueline Bezerra

Montagem e finalização | Fábio Estefanio

Atores da vida real | Jorge Barbosa, Leo Punk e Antonio da Flauta

Tempo | 6'15''

País | Brasil



Fig. 6 – Flyer de divulgação da exibição da Mostra do Processo criativo do Curta metragem Imagem | JaqueB.

A mostra do processo criativo do curta metragem #brecha foi realizado no Bar Parnaíba, um espaço tombado dentro da região de entorno que reúne frequentadores a mais de quarenta anos, se tornando um espaço de inúmeras memórias.



Do disparo #brecha no Bar Parnaíba

Transeuntes da boemia e processo



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINIS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

A narrativa de um bar é bem mais que simples momentos etílicos

Permeia a constância dos sentidos de ali está, mediante a singularidade de cada corpo

Entre sorrisos, brincadeiras e disparos afetivos, vejo linhas de fuga em meio a redundância das mesas no qual todo composto de carbono se encontra no germe de sua existência

Aqui estou, na imanência de cada gole de cerveja
e de mim mesmo

A ótica da felicidade é "Prof.^anum vulgus", assim a saturação existencial diminui, e o entusiasmo acontece

Que indubitavelmente sejamos a fermentação dionisíaca de nossa felicidade, e repressão contra qualquer tipo de niilismo.

(GUALBERTO, 2018).

O residente relata ainda:

Após chegar ao Bar Parnaíba por volta das 15h da tarde, comecei a ajudar no processo de montagem da estrutura para a exibição do curta metragem, logo após instalar tudo em seus devidos lugares, acabei me chocando com a subjetividade que se deu em virtude da percepção dos gestos de cada pessoa que ali estava, na imanência de suas felicidades e tristezas, à beira da boemia com brincadeiras, no germe de suas existências. A medida que tomava um gole de cerveja, de mim mesmo, e como sempre de "Nietzsche" também, escrevi a poesia ali em cima aludida, pois afinal: somos todos transeuntes de alguma coisa, transeuntes da vida, transeuntes da boemia, transeuntes morte, transeuntes de nós mesmos... (residente Gualberto Júnior)



Fig. 7 – Imagem do residente Gualberto Júnior sobre sua produção no Bar Parnaíba



Fig. 8 – Imagem do Bar Parnaíba momentos antes da exibição da mostra #brecha

Fig. 9 – Imagem do Bar Parnaíba – organização para exibição



Fig. 10 – Imagens do curta metragem #brecha



Fig. 11 – Imagens da roda de conversa pós-exibição curta metragem #brecha no Bar Panai

Até onde pode ir o fluxo? Estações de passagens paralelas exploram o hábito, o habitat e o habitante a enxergar-se no outro. Falo do abandono, e apegado a isso, falo também da epistemologia da vacuidade e toda a necessidade de grandes ouvidos para se misturar intimamente. A mostra do processo se dá com o silêncio dos corpos, identificados no seu espaço cotidiano e fugaz. (Relato da residente Flora Rego)



Fig. 12 – Exibição com os artistas atores do curta metragem #brecha com os residentes da RUA

A RUA| Residência Artística Artérias Urbanas nessa partida de produções criativas em meio aos disparos #brecha, em que fez resultar o curta metragem #brecha, eleva agora a outro nível a residência, uma vez que a produção está inscrita em quatro festivais, o Festival Internacional de Cinema Experimental | Dobra, 18º Gôiania Mostra Curtas, Festival Universitário de Cinema Brasileiro| Metrô e Festival de Cinema no Rio.



ENCONTRO INTERNACIONAL DE SOCIOPOÉTICA E ABORDAGENS AFINS

22 a 24 | agosto 2018 TERESINA - PIAUÍ

Referências

- ARAKEN, Carlos. **Estórias de uma cidade muito amada**. Parnaíba: 1995.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**. São Paulo: Editora Martins, 1998.
- CHAUI, Marilena. **Filosofia**. São Paulo. Editora Ática, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no College de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LEFEBVRE, Henri. **"O Direito à Cidade"**. 1ª ed. São Paulo: Moraes, 1991
- SILVA, Lúcia. **A cidade do Rio de Janeiro nos anos 20**: urbanização e vida urbana.
- In: FENELON, Déa (Org.). **Cidades**. São Paulo: Olho d'água e Programa de história/ PUC-SP, 1999. p. 56-57.
- VARINE, Hugues de. **As raízes do futuro**: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local. Porto Alegre: Medianiz, 2013.



REALIZAÇÃO



CCE

CENTRO DE CIÊNCIAS
DA EDUCAÇÃO - UFPI

DEFE

DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS
DA EDUCAÇÃO - UFPI

PPGE_D

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO - UFPI

NEPEGECEI

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS
"EDUCAÇÃO, GÊNERO E CIDADANIA"



OBJUE

OBSERVATÓRIO DAS JUVENTUDES
E VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS

FINANCIAMENTO



CAPES