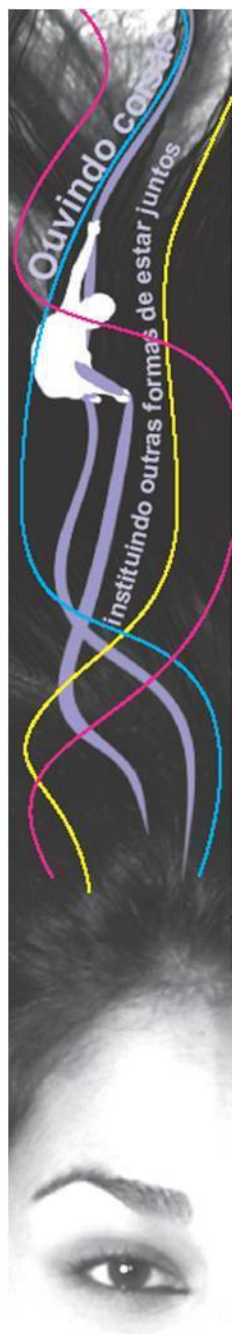




I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2



EIXO: IMAGINÁRIO E EXPRESSÕES CULTURAIS

UMA EXPERIÊNCIA (AUTO) FORMADORA: BUSCANDO (COM UMA CÂMERA) SABER O QUE É IMAGINÁRIO PARA AS PESSOAS NA RUA.2	
DESCONHECIDOS IMAGINÁRIOS	7
FRAGMENTOS PARA PENSAR UMA EXPERIÊNCIA DO OLHAR: DOS MAPAS MENTAIS ÀS REDES E CORPOS QUE SE EXPANDEM/EXPARZEM.....	14
EMAILS PARA GUARDAR E CARTAS PARA ESCREVER.....	19
“PRECIOSA - UMA HISTÓRIA DE ESPERANÇA” E O IMAGINÁRIO DA MULHER NEGRA NO CINEMA	25
AS METÁFORAS EDUCATIVAS DE CAZUZA: UMA PROPOSTA DE AULAPERFORMANCE	28
BOI SOLITÁRIO	31
CARTO/FOTO/GRAPHIA.....	33
“DANÇANDO COM AS DIFERENÇAS: A CONSTRUÇÃO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS”	36
DO ESCRITO DE ANNE AO DITO DA ANNA: NOTAS DE UM SABER-FAZER-SOBRE-SI-MESMO.....	43
FORMAÇÕES DE PROFESSORES E A ARTE DE UM FAZER(SE) EM INTERVALOS: IMAGENS EM MOVIMENTO	49



UMA EXPERIÊNCIA (AUTO) FORMADORA: BUSCANDO (COM UMA CÂMERA) SABER O QUE É IMAGINÁRIO PARA AS PESSOAS NA RUA

Annanda Diléia Jablonski

Mestrado em Educação – FAE/UFPeI

annandadj@hotmail.com

Um dos trabalhos desenvolvidos para estimular as conversações e trocas no projeto “Cirandas do Imaginário¹” foi a elaboração de um material áudio-visual que buscou no senso comum o significado do termo: Imaginário.

Ao contrário do que normalmente se pensa e do que propõe o dicionário ao falar de imaginário: “Imaginário: Fantástico, ilusório, quimérico, fabuloso, inventado, hipotético, suposto. **Ant.** Real” (BARBOSA, 2004, p. 297) e de real: “Real: 1. Verdadeiro, verídico, autêntico, legítimo. **Ant.** Fictício, imaginário” (BARBOSA, 2004, p. 452) tenho aprendido com Juremir Machado da Silva (2006), que todo Imaginário é sim, real, e todo real é sim, Imaginário. Estranho? Talvez não, se pensarmos com ele no sentido de que todo Imaginário é parte de uma realidade, de uma história, de um acontecimento, de uma vida. E estudá-lo, podemos dizer que é uma forma de estudar a vida.

Peres e Oliveira (2002, p. 163) nos dizem que “os estudos do imaginário acionam no pesquisador necessidades de novas aprendizagens por outros campos do conhecimento, que não somente o da educação [...]. Este é o território dos significados e dos sentidos construídos individual e socialmente”.

Juremir nos mostra que a palavra Imaginário virou moda no final do século XX, o que para Gilbert Durand e Michel Maffesoli não era novidade alguma. Para alguns seguidores das idéias de Jacques Lacan ou de Cornelius Castoriadis, o que

¹ Eventos realizados pelos grupos de pesquisa GEPEIS/UFMS (Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Imaginário Social) e GEPIEM/UFPeI (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Imaginário e Memória) com o “intuito de fortalecer os grupos e sua visibilidade na comunidade universitária, em ambas as localidades: Santa Maria e Pelotas, respectivamente. [...] Esse projeto teve como objeto principal reunir pessoas para pensar e debater temas que não fazem parte do currículo instituído, mas que estão na base das representações sobre o entorno da vida humana. Nesse sentido, as “Cirandas do Imaginário” foram realizadas no ano de 2009, com o intuito de mobilizar os saberes que dormitam em cada pessoa, através das rodas de discussão”. (PERES et. al, 2010, p. 2)

estava em curso era um deslocamento conceitual inaceitável. Pelo menos, estava acontecendo uma confusão entre imaginário e simbólico. O que houve realmente, segundo, Juremir, foi uma invasão do termo imaginário no espaço viral da mídia, ganhando espaço, devorando palavras e impondo-se com sonoridade poética e categórica. Isso tudo, trouxe também confusões e dúvidas a respeito do conceito, significado de Imaginário. Conceito tão ambíguo e raramente definido pelos que o usam (como poderemos comprovar mais adiante com algumas respostas dos sujeitos entrevistados).

Foi querendo saber o que as pessoas comuns - nas ruas, não estudosas desse conceito, sabem ou interpretam sobre ele, que juntos, eu e meu colega², saímos por algumas ruas da cidade de Pelotas à cata de depoimentos sobre o que é Imaginário. Percorremos lugares como a movimentada Avenida Duque de Caxias, ruas do Bairro Fragata e a Praça Coronel Pedro Osório, no centro da cidade. Abordamos sujeitos na rua, na calçada, no pátio de sua casa em meio ao seu chimarrão da tarde, crianças brincando, idosos em bares, entre outras inúmeros situações. Entrevistamos, aproximadamente sessenta pessoas, de todas as idades e ideias. Perguntávamos a elas: “O que é Imaginário pra ti?” e elas nos respondiam e nos surpreendiam a cada resposta.

Além do constrangimento causado por uma câmera³, era perceptível que muitas pessoas sentiam medo de errar a resposta – na ilusão de que há certo ou errado para a questão, ainda que tentássemos passar a elas a maior tranquilidade possível e liberdade para a sua resposta. Sabemos, com a ajuda de Juremir (2006), que não há para o Imaginário uma definição formulada e acabada, já que trata-se de um conceito muito amplo. Segundo ele,

Todo imaginário é um desafio, uma narrativa inacabada, um processo, uma teia, um hipertexto, uma construção coletiva, anônima e sem intenção. O imaginário é um rio cujas águas passam muitas vezes no mesmo lugar, sempre iguais e sempre diferentes. (MACHADO DA SILVA, 2006, p. 8)

Também por isso nos é tão importante buscar no senso comum o significado desse termo como forma de tentar entender como se dá essa construção

² Bruno Carvalho Vieira, mestrando em Educação/FAE - UFPel.

³ Levávamos conosco uma câmera de vídeo para registrar com sons e imagens todas as expressões e respostas dos entrevistados.

coletiva do conceito. Já que, segundo Juremir, “todo sujeito é um inseminador de imaginários”, bem como “submete-se a um imaginário preexistente”.

Expressões como: “*Não sei*”, “*Sei lá*”, “*Não tô lembrado*”, “*Posso pensar um pouco?*”, “*Puxa, aí tu me pegasse!*”, “*É ou não é?*”, etc. mostravam a dúvida, a insegurança e a espera de algumas pessoas pela confirmação da resposta dada por elas. Curioso e engraçado foi saber que a questão suscitou discussão até mesmo num boteco, donde conseguimos arrancar algumas respostas e devaneios em torno da questão, formulados em meio a uma certa ausência de sobriedade. Mas, vieram de crianças, entre três e seis anos de idade, as respostas mais inusitadas e surpreendentes. Um menino, em meio a sua brincadeira no parque da praça, nos respondeu: “*Imaginário pra mim é eu!*”; enquanto uma outra menina nos diz: “*Sou eu brincando!*” e outro menino ainda: “*É um boneco que fica na nossa cabeça!*”. Essas respostas dadas por crianças foram ditas com muita convicção e propriedade. Sem dúvidas nem “rodeios”. Mas com a essência e sabedoria que só as crianças sabem ter.

Pudemos constatar - ao final de todas as entrevistas e depois de assistir o produto em forma de vídeo - que duas confusões foram recorrentes nas respostas das pessoas: a de que o Imaginário não é real, e a de que Imaginário é sinônimo de imaginação. Falas que demonstram isso são as seguintes: “*O que não é real*”, “*É uma coisa que não existe*”, “*É algo que tu imagina e que fica distante de ti, fica só na imaginação*”, “*Não é realidade, nada real, tudo que se imagina...*”, “*É imaginação*”.

Assim, penso que cada pessoa que respondeu a nossa pergunta sobre o que era para ela Imaginário, expressou em palavras ou até em suspiros parte do seu próprio Imaginário, sobre o que é Imaginário. E mesmo eu, ao iniciar este trabalho, possuía uma idéia, uma suposição sobre o que iria encontrar formulada no meu Imaginário que expressava de certa forma aquilo que eu buscava, que eu queria encontrar, aquilo que me movia para certa atividade. Juremir (2006, p.12) compara o imaginário com um motor:

Motor, o imaginário é um sonho que realiza a realidade, uma força que impulsiona indivíduos ou grupos. Funciona como catalisador, estimulador e estruturador dos limites das práticas. O imaginário é a marca digital simbólica do indivíduo ou do grupo na matéria do vivido. Como reservatório, o imaginário é essa impressão digital do ser no mundo. Como motor, é o acelerador que imprime velocidade à possibilidade de ação. O homem age



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

(concretiza) porque está mergulhado em correntes imaginárias que o empurram contra ou a favor dos ventos.

Entretanto, só na ação, no ato de realizar o imaginado, pude me surpreender e aprender com o resultado, com o encontrado. O encontrado que mostrou-se diferente de como eu sonhava, mas que só se fez diferente, existente, por ter sido imaginado e realizado.

Josso (2004, p. 248) nos ensina sobre esse processo de construção do projeto,

O processo de “projeção” apresenta-se como o oposto complementar e simétrico do processo de perda: o imaginário produz as imagens, os pensamentos, para preencher o efeito de vazio que o ilimitado e a “impermanência” provocam.

Pensar sobre Imaginário e (auto)formação me levou a esta experiência prática, e ao mesmo tempo teórica, porque assim como ela trouxe euforia, idéias e ações, ela também trouxe posteriores e extensas reflexões. Não saberia nem dizer o número de vezes que já assisti aquele vídeo e as inúmeras vezes que refleti sobre ele. Uma reflexão nem sempre intencional, mas pelo puro e simples ato de pensar sobre. Também não saberia dizer quantas vezes já relembrei detalhes daquele dia de gravação, detalhes dos “bastidores”, detalhes tão peculiares das falas das pessoas, do seu modo de vestir, falar, andar, detalhes do lugar onde elas se encontravam, da porta aberta da sala da frente que mostrava além do interior de um lar, parte da sua rotina e intimidade.

Assim esta experiência se fez (auto)formadora. A partir da reflexão sobre a ação. Uma reflexão por vezes solitária, e por vezes não. Uma experiência formada na vivência e no pensar sobre ela. Este pensar que deu o maior sentido a vivência e que sem ele não formaria. Assim, penso que Imaginário e auto-formação se encontram na linha que divide o plano da ação impulsionada pelo primeiro, e o plano da reflexão que possibilita o segundo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Osmar. **Grande dicionário de sinônimos e antônimos**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

PERES, L. M. V; ZANELLA, A. K.; JABLONSKI, A. D. **Cirandas e encontros de saberes: outra modalidade de pensar a educação e (auto) formação**. In: Anais



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

do VIII ANPEDSUL - Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2010, Londrina- PR.

PERES, L. M. V.; OLIVEIRA, V. F. de. Imagens e imaginários: a dimensão simbólica do vivido e do pensado na formação de professores. **Cadernos de Educação**. Fae/UFPel, Pelotas (18): 153-170, jan./jun. 2002.

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

MACHADO DA SILVA, Juremir. **As tecnologias do imaginário**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

DESCONHECIDOS IMAGINÁRIOS

Claiton Espindola

claitonespindola@hotmail.com



Penso o imaginário como um conector obrigatório para o processo de criação... Pois independente do período histórico, os fotógrafos sempre fizeram uso do imaginário para formar suas imagens. O que estou querendo mostrar é que, na atualidade, podemos nos sentir mais à vontade e se preocupar em deixar as partes mais embaçadas (nem por isso, menos precisas) do imaginário aflorar livremente.

Partindo da idéia que toda a imagem carrega consigo uma história e que todas elas podem ser lidas, proponho o uso de imagens como expressão narrativa para as histórias de vida. Este ensaio buscou, perceber através de uma narrativa audiovisual, alguns conceitos ligados ao ato (auto)biográfico. O fio condutor a ser seguido é de memórias, histórias de vida, imaginário e formação. As discussões metodológicas partem dos estudos e conceitos propostos pelo Seminário avançado: Imaginário e narrativas de formação – Lp1. O modelo de narrativa audiovisual que refiro é demonstrado na produção de um vídeo-arte, intitulado Grandes histórias pequenos personagens; Grandes personagens pequenas histórias, que considero ser uma acumulação dos fatos e acontecimentos que me constituem enquanto sujeito, e estavam guardadas nas prateleiras de minha memória, claro, nem sempre obedecendo a uma ordem cronológica, alfabética e ou separadas e arquivadas por assuntos. Mas de alguma maneira sabia que estavam lá e que de alguma forma teria de encontrá-las mesmo que muitas vezes de forma desarticulada, dolorida e sem sentido em um primeiro acesso. Este ensaio que chamo de “Desconhecidos imaginários”, o penso, de acordo com Durand (2004), como um mito latente em busca de novas experiências, de possibilidades contra o imaginário oficial codificado.

Pensando a luz de noção de um Museu Imaginário, de André Maulraux, me autorizo a buscar as imagens que fariam parte do trabalho. Em relação à idéia de

reapropriação de outros trabalhos, prática esta que enxergo abertamente compartilhada pelos fotógrafos, pintores e artistas, que parecem ter consciência de que a “cópia” permeia a criação. Quando refiro cópia penso em imagens como inspirações, de apropriar-se de imagens pré-existentes para construir outras novas imagens e, portanto novas leituras.

No vídeo, a utilização do Museu Imaginário se tornou evidente, já que entendo que para a sociedade contemporânea ele se encontra disponível a muitos, devido à enorme difusão de tecnologias como o cinema, a fotografia, a televisão, o vídeo e a Internet. Assim, o imaginário ao qual refiro é formado por representações de um universo coletivo que podem se instalar por contágio, pois ele não cria livremente, mas operam por meio dos princípios de semelhança, contigüidade e conexão enfim, assim fazendo esta leitura da idéia de um museu imaginário. Por exemplo,

fotografia é imagem. Mas não apenas. Ela é o tempo detido, é a memória. É a evidência da luz que incidiu sobre um objeto específico, num lugar específico, num momento específico. Se por um lado isto soa como uma limitação, por outro é o próprio mistério da fotografia. Aquilo que vemos numa foto aconteceu. Às vezes de uma maneira que não sabemos como ou porquê - a fotografia não explica. Mas aqueles objetos e pessoas que se gravaram sobre o filme e hoje são imagens, ontem existiram. É isso que estimula nossa imaginação. (Clóvis Loureiro s/d).

Achei necessário trazer e fazer uso da idéia de Museu Imaginário desenvolvida por Malraux (1978) para mostrar que, com o desenvolvimento das técnicas de reprodução, o acesso às obras de arte tornou-se mais fácil e abriu também espaço para a correlação entre os mais diversos tipos de trabalho. Sem as fronteiras espaço-temporais, podemos buscar em nosso Museu Imaginário referências de outros trabalhos que nos sirvam como inspiração. Penso assim, que a partir das relações entre as obras, novos diálogos vão se estabelecendo e, conseqüentemente, novas obras vão sendo criadas. A idéia de Museu Imaginário, em um sentido mais amplo, me serve também para pensar a criação do vídeo-arte, como um espaço de experiências e de trocas; como uma possibilidade de expressão visual. Enfim, como um lugar onde o imaginário se potencializa.

Concordo com Maurice Halbwachs (2004), ao referir que não é na história aprendida, é na história vivida que se apóia nossa memória. Ainda dentre as justificativas, para o uso da narrativa, encontro em **Connelly e Clandinin** (1995) quando ressaltam que: o estudo da narrativa é uma possibilidade pela qual nós, os humanos, podemos experimentar e vivenciar um mundo; nosso e dos outros.

Assim é possível, por este processo, pensar as diferentes formas como os distintos personagens experimentam o mundo, que são, muitas vezes, traduzidas nos relatos autobiográficos. Elas aparecem neste trabalho, como suportes: palavras, gestos, músicas, imagens e histórias muitas acessadas no Museu Imaginário a que referia. Neste sentido, parto do pressuposto que se na vida não há fatos, o que existem são apenas histórias, percepções onde razão, linguagem, lógica, ciência, arte, religião e os sentimentos são, por isso, dimensões imaginárias. Portanto: "a história é uma e podemos dizer que não há senão uma história." (Halbwachs, 1990, p. 85).

Não tenho objetivo de questionar as qualidades e possibilidades da forma de fazer a autobiografia através da escrita. No meu caso pensei que o vídeo poderia ser um elemento considerado como forma de contribuir e complementar esta metodologia de pesquisa, podendo ser usado como um suporte, e quem sabe, auxiliando o próprio relato escrito do pesquisador através da edição, seleção dos materiais e da composição do vídeo. Cabe destacar que este ensaio é uma tentativa de descrever detalhes que compõe um vídeo, e, portanto tentarei chegar o mais próximo possível das cenas, tentando acessar os acontecimentos marcantes da minha história e os que a minha memória me permitir encontrar.

Em relação aos efeitos sonoros e a música, elas serviram como uma espécie de evocação das lembranças (de situações passadas), associados aos personagens, servindo como âncoras das imagens e orientando o processo de significação de todo o conjunto das histórias. Porém não foram quaisquer músicas as escolhidas para compor a trilha da minha história de vida, pois quem já não imaginou a música certa para cada momento vivido, e esta era minha possibilidade de colocar a trilha para os fatos que iria narrar. O que permitiria um ver centrado no presente, mas totalmente conectado com o passado. E, neste sentido, ser pensado

como um bom instrumento de apoio a fala, a narrativa; para contar histórias desenvolvendo um entrecortado com múltiplos fatos de um imaginário.

Através das imagens acredito que podemos experimentar alguns anseios íntimos do outro e de nós mesmos. Uma forma de tocar aos outros, com as imagens, a música, partindo de ver no presente as diversas situações, pessoas e cenários, onde o equilíbrio e também o desequilíbrio das cores pudessem transmitir um pouco de meus sentimentos, das minhas memórias e também de meus antepassados, onde percebo literalmente uma bagagem histórica.

Josso (2004) nos apresenta os motivos pelos quais as histórias de vida podem se tornar um excelente instrumento na formação, tendo como perspectiva “transformar a vida socioculturalmente programada numa obra inédita a construir” (p. 58). Uma viagem empreendida pelo próprio sujeito, ao longo da qual vai se conhecendo como viajante, tomando consciência dos itinerários escolhidos, dos encontros e desencontros, das parcerias durante a viagem, das marcas deixadas pelo caminho, das aprendizagens, lacunas. Viagem e viajante que aos poucos vão se cruzando e se reconhecendo como sendo um só. Para que isto fosse possível, foi preciso buscar imagens no álbum de fotos da família e a organizar as fotos relacionadas com a vida de cada “personagem” que faziam parte desta história. E assim também, pensar nas músicas que melhor traduziam cada personagem e sua época. Dentre os primeiros desafios destaco a escolha da imagem que daria origem a história, que iniciaria o vídeo.

E assim, pensei em relacionar a própria existência como um rolo de filme antigo, figura com o qual descido iniciar o vídeo fazendo uma chamada aos pequenos e grandes personagens e as histórias que entrariam em cena a partir de então. E este rolo que se distende através das imagens capturadas por lentes fotográficas, pela nossa visão e pela memória, cujo significado configura uma linguagem feita por elas, mas possível de serem revelados e traduzidos pelas palavras, sentimentos e, até pelo silêncio que provocam. Caminho por meio do qual tentei abarcar e compreender algumas questões que envolvem o ato autobiográfico e a necessidade de narrar-se.

Já o Imaginário, este lugar onde estão abrigados os sonhos, os desejos, os mitos, as crenças, as aspirações, as subjetividades; sendo também o espaço da

criatividade, onde se admite a absorção de valores e que se mantém aberto ao paradoxo e à contradição. No imaginário, elaboram-se os meios representativos, simbólicos, retóricos e o mesmo tempo uma fonte racional e não-racional de impulsos para a ação, como nos fez perceber Durand. Neste ensaio, o imaginário também pode ser entendido, como um reservatório que “agrega imagens, sentimentos, lembranças, experiências, visões do real que realizam o imaginado, leituras da vida e, através de um mecanismo individual/grupal, sedimenta um modo de ver, de ser, de agir, de sentir e de aspirar ao estar no mundo.” (SILVA, 2006, p.12)

Neste momento da escrita, me recordo de um fragmento de Edson Luiz André de Sousa:

Entrar em uma sapataria talvez seja uma das experiências mais contundentes da imperfeição do mundo. Os sapatos em desordem, o cenário precário e sublime resistindo à velocidade do capital e das mercadorias, o pó e o cheiro de graxa nos lembrando outra química de tempo. Ali, nos lembramos que o corpo tem feridas e cicatrizes, que a vida está cheia de curativos, que os sonhos envelhecem e que inevitavelmente os objetos estragam. (s/d, p.11)

Percebi que ao exibir o vídeo ele acabava criando expectativas, reações e, ao mesmo tempo, trazendo à tona outras e novas memórias. Por isto, o penso como uma linguagem, onde os textos, legendas, citações que aparecem sobre as imagens, acabam fixando mais a significação atribuída à narrativa e legitimando todo um imaginário. Arrisco em dizer que o vídeo-arte comunga com a teoria do imaginal à medida que é dotado de uma faculdade criadora, aberta à dimensão relacional, e ao compartilhamento intersubjetivo, onde dimensões oníricas e poéticas arraigadas nas lembranças e nos sonhos emergem do “meu imaginário”.

Dos casamentos, nascimentos e até mesmo dos falecimentos foram se montando um vasto arquivo de imagens. Mas assim como em um álbum de retratos, escolhemos as fotos mais bonitas ou aquelas que nos são mais significativas, assim, vamos nos autorizando para reconstituir uma narrativa, condizente com a história, e com o que queremos mostrar e ficcionar de nós mesmos e de nossos antepassados. Neste sentido, concordo plenamente que “não é possível nem

desejável eliminar as ficções da vida humana. Elas nos são vitais, consubstanciais. Criam nossa realidade e nos ajudam a suportá-la”. (Josso, 2009, p. 118).

Percebi que desta maneira que histórias de vidas são escritas, por outro lado, a idéia de que a minha vida poderia ser uma história era algo recente e novo, para narrar-se era preciso de certa forma (re) inventar-se constantemente. E também inventar uma vida, abrindo as gavetas da própria intimidade, sendo ato autobiográfico, constitutivo de si e de seu conteúdo. “E como em revertério, destruindo travas, ferrolhos e amarras e erguendo em um outro equilíbrio. Pondo força subindo sempre em alturas...redescobrimo em mim, cascos, mandíbulas e esporas enquanto eu cavalgasse deixando minhas crinas voarem como se fossem plumas” (Nassar 1999).

Durand (2004) defende a idéia de um mundus imaginalis que diz respeito a um lugar intermediário – onde o mundo real e o mundo da imaginação se misturam. Também Morin (1970) afirma que o real e o irreal se confundem no imaginário: “todos os sonhos são uma realidade irreal, que aspira, contudo, a uma realização prática.” (MORIN, 1970, p.251). Pelos estudos e leituras dos nossos encontros, entendi que o imaginário é um lugar aberto, onde todas as formas de narrativas são legítimas. Porém, em muitos momentos, essa fonte de pensamentos foi desconsiderada por construções culturais iconoclastas, que privilegiavam o cientificismo e a razão. Nesta proposta, no entanto, o imaginário é utilizado de forma franqueada, voltado para experiências mais estéticas e menos preocupadas com amarrações e normas acadêmicas.

REFERÊNCIAS

CONNELY, F. M. & CLANDININ, D. J. ‘Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa’. In : LARROSA, J. et alii. **Déjame que te cuente** – Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona : Laertes, S. A. de Ediciones, 1995.

DURAND, Gilbert. **O Imaginário**: Ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Rio de Janeiro: Difel, 2004.

HALBWACHS, Maurice (1877-1945). **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

_____. **A memória coletiva**. Trad. Laís Teles Benoir. São Paulo: Centauro, 2004.



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

Loureiro Clóvis, **A linguagem da fotografia**. São Paulo, texto avulso, s.d.

MALRAUX, André. Museum Without Walls. In: **The Voices of silence**. Nova Jersey: Princeton University Press, 1978. p.13-130.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário**. Ensaio de antropologia. Lisboa: Moraes Editores, 1970

NASSAR, Raduan. **Lavoura Arcaica**. São Paulo: Companhia das letras, 1997.

SILVA, Juremir Machado. **As tecnologias do imaginário**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.

FRAGMENTOS PARA PENSAR UMA EXPERIÊNCIA DO OLHAR: DOS MAPAS MENTAIS ÀS REDES E CORPOS QUE SE EXPANDEM/EXPARZEM¹

Cristian Poletti Mossi – cristianmossi@gmail.com

Experimentar em mim,
Experienciar o *outro* em mim,
Experienciar estar no *outro*.

As pontes.

Os mapas se tornam e acontecem em redes que produzem corpos. Vapores e cinzas que inventam formatos agudos e dobras. Os corpos, por sua vez, reinventam mapas que acontecem em tramas de sentidos, em infinitas e policrômicas direções. As redes nos perpassam.



Figura 01: Claudia Casarino, *sem título*
Objeto/Instalação, detalhe, 2005
Fonte: <http://claudiacasarino.com/index.html>



Figura 02: Vanessa Beecroft, vb 45
Performance, detalhe, 2001
Fonte: <http://www.vanessabeecroft.com>

¹ Este ensaio é construído a partir de fragmentos integrantes da dissertação de mestrado desenvolvida e defendida por mim junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGART) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob orientação da professora Dra. Marilda Oliveira de Oliveira, na linha de pesquisa Arte e Cultura e no campo da História, Teoria e Crítica de Arte, intitulada *“Possíveis territorialidades e a produção crítica da arte – suturas e sobrejustaposições entre vestes sem corpos e corpos sem vestes”*. O referido trabalho parte das possíveis relações tecidas por mim mediante as imagens das obras das artistas contemporâneas Claudia Casarino e Vanessa Beecroft, as quais apresentam respectivamente em sua *poética* vestes sem corpos e corpos sem vestes. Cabe ressaltar que tal pesquisa constituiu-se e trabalhou a partir do ato de enfrentamento a essas imagens, contudo teve como resultado produções escritas e imagéticas (diário visual de pesquisa) as quais configuram um lugar que insurge nos cruzamentos *entre* as visualidades propostas por tais obras e a produção de sentidos proposta por mim enquanto pesquisador.

***O mapa mental, os espaços (em aberto) e as
coisas que procuram seu lugar***

*Das várias coisas que procuro
Encontro
Um eu-você
Em cada conjuntura que se organiza em torno de mim*

*Amarro uma a outra sem desejar,
nem desdenhar
O antes e o agora que será
Depois*



Figura 03: Imagem do diário visual do pesquisador.

Fomentar um espaço. Estar num espaço. Mentalmente estar.
Os lugares se desenham e se configuram na prática do permanecer, transitar e se
desdobrar. As funções e as coisas se entre-ajustam num movimento de ir e vir, em
múltiplas direções de contornar-se e recontornar-se. Os rascunhos são diversos e os

caminhos sulcados a passos de diferentes dinâmicas estão em constante devir. Não existem a priori. São possibilidades em aberto que autorizam múltiplos ajustes e modos de flexibilização. São campos de significação. Passam a existir no exercício da experiência que ocorre em brechas de tempo, o tempo todo.

Lembrar da ordem, desdobrar a ordem, destruir a ordem, o organismo. Pensar em uma ordem que seja múltipla, que contemple as várias vozes ao mesmo tempo, num poliespaço que não privilegia nem ordena um ou outro objeto, imagem, mas que se reordena inventando conjuntamente seu ordenador.

As coisas não têm lugar. Elas procuram o seu lugar.

A constância das redes

O fim que ora se faz início
O início que ora se faz fim
As conexões, os nós, os meios... Encontro-me no meio



Figura 04: Imagem do diário visual do pesquisador.



Tecer uma rede. Expandir a rede. Atravessar a rede, nas mais variadas diligências e direções. Vazar.

Pensar numa rede é remeter-se a algo que se complementa e que se espalha em diversos sentidos. E produz sentidos. Algo que dialoga e se conecta, mesmo que em dinâmicas contrárias. Porosidades que criam conversações. Múltiplas e infindas combinações horizontais. Pensar numa rede é entender que as possibilidades de experiência são dadas em entre-lugares que propõem nós resultantes de forças, conceitos, conteúdos e corpos que participam (ou não) das diversas hipóteses que podem ser alcançadas.

A rede torna-se cada vez mais forte quantas mais tramas houver. Quantas mais direções abarcar, quantas mais aberturas (trans)formar para si própria. Uma rede propõe convergências e afastamentos ao mesmo tempo, diálogos e desconexões. Ela é o todo. Não exerce o fascínio pelo que se exclui, se execra.

A experiência se faz em redes. Inventa redes. As redes inventam trâmites, reordenam limites e fluxos de toda a ordem.

O corpo expandido/esparzido

Em mim,
o volume se faz miragem
Produz contornos,
entradas
Sobrepõe um corpo ao outro
E se liquefaz

O corpo se expande além de si. Ajusta-se ao ambiente e ao olhar. Transforma o ambiente, embebe o olhar. E propõe trocas entre o dentro e o fora, sem se quer opô-los entre si. Inventa o dentro. Possibilita e produz o fora.

O dentro, não está entendido aqui enquanto o contrário do fora, mas articula o fora. Inventar-se a partir do fora e o ressignifica. O fora, em concavidades produz um dentro em múltiplos e modeláveis formatos. Dentro e fora que copulam constantemente.

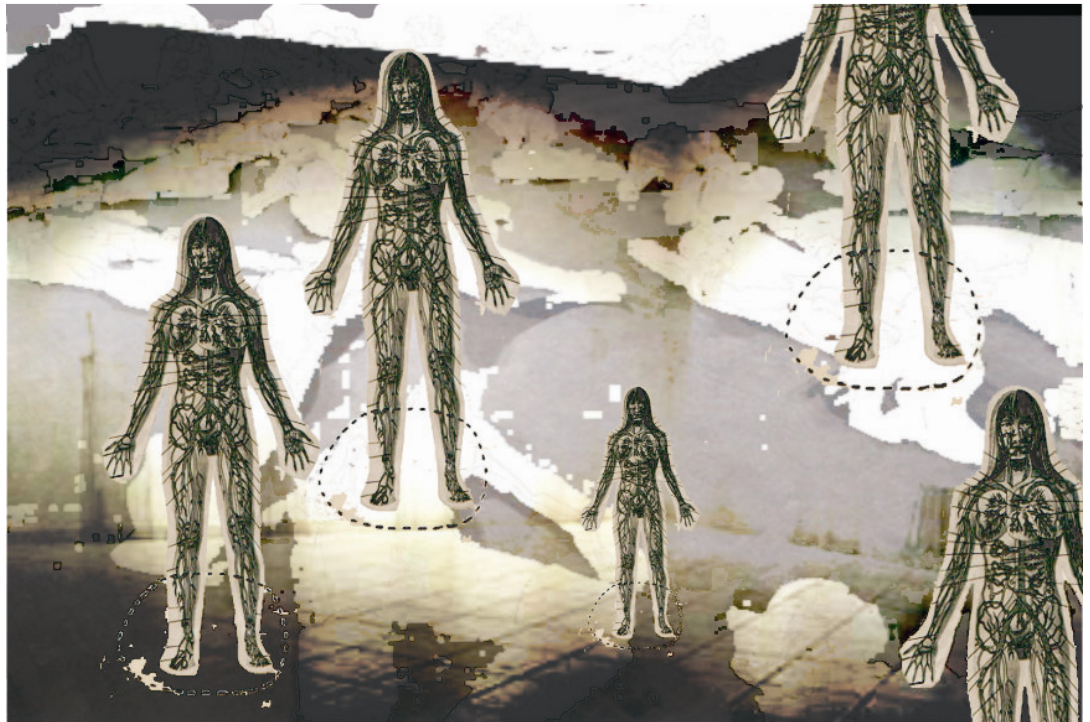


Figura 05: Imagem do diário visual do pesquisador.

Neste sentido o corpo pode ser pensado, a partir dos mapas e em direção às redes, em uma dinâmica que ostenta o todo também como um corpo formado por e em outros corpos. Assim, o corpo encontra-se, localiza-se nos mapas e tece, costura redes que também são corpos.

O corpo, principal força energética que atua em ambos, deflagra-os num movimento de através. E invade os espaços pervertendo a si mesmo. Formula mapas e redes, descoberta tempos que ocorrem paralelos e entre-escapam pelos dedos virando cinzas de passados. Corroem presentes que são futuros e pretéritos experimentados, dissecados por um caleidoscópio de senti(pensa)mentos.

EMAILS PARA GUARDAR E CARTAS PARA ESCREVER

Eliana Rita Mariotto Colpo

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação/GEPIEM-Grupo de Pesquisa
sobre Estudos do Imaginário, Educação e Memória/FaE/Ufpel.

Orientadora Profa. Doutora Lúcia Maria Vaz Peres

A bússola do leitor

O propósito deste texto será mostrar um pouco dos processos de escrita que vem me constituindo como pessoa e, recentemente, pesquisadora.

Nos caminhos que nos “cruzam por dentro”, encontro as caixas de guardar escritos... Caixas de papel colorido, de madeira, caixas de entrada e pastas do computador contendo a memória antiga e sempre presentificada cada vez que remexo nestes guardados. Presentificada porque mesmo não sendo o momento presente, atualizam-se os significados. E desta memória atemporal emanam “sentidos em movimento” e instituintes dos nossos saberes, de nossos processos autoformadores como nos coloca Lúcia Peres (2009), quando nos diz que:

Essas emanções da memória assemelham-se à ressonâncias simbólicas, propostas por Gaston Bachelard e Gilbert Durand. Acontecem pela via das representações e valorizações como um modo de reencontrar a si mesmo. A memória como eco do passado pode recriar imagens mentais, cogitando novos caminhos e soluções para problemas cotidianos. (2009, p. 105)

Ao rememorar os tempos vividos reavivo um pouco as emoções neles contidas, as quais me engendram, me constituem desde sempre e para sempre. E se sempre ou nunca é nada, se faz preciso definir o mais possível o que é sempre, no sentido desta justificativa. Quando digo: Sempre! Refiro-me ao tempo sem conjugação, o cronológico dos meus sentidos, compreensões e reminiscências, sobre os quais não é possível delimitar de onde vem e para onde vão...Apenas desentranho a intuição inteligentemente e sigo suspeitas através dos tempos de recordação e rememórias...

Este trabalho é parte desta compreensão sobre o papel que a palavra e a escrita ocupam em minha vida e de como o processo de aproximação constante com seus significados e viéses me levaram ao mestrado em educação e a pesquisar o que estou pesquisando. Minha pesquisa diz respeito, diretamente, entre outros objetos, à ressignificação da escola. Busco nas palavras presentes na obra literária, “O apanhador no campo de centeio”, as evocações dos sentidos sobre a escola que emanam do livro,

as quais ressoaram em mim. Portanto, o presente trabalho se dispõe mais a elaborar o processo existencial e as vivências acadêmicas que me levaram a escolha do tema e do objeto de pesquisa e não diz respeito à pesquisa em si, mas, sobretudo, dos caminhos expressos nos fragmentos de escrita que me aproximaram do projeto de pesquisa e do ato de fazê-la.

Pretendo reproduzir neste trabalho, não os conteúdos da pesquisa propriamente, mas as escritas deste processo; suas extensões através de emails e textos diversos e conectados com minha constituição. Dos mais prosaicos e mundanos aos mais existenciais que troco com minha orientadora e colegas. Tais escritos me definem, mesmo que provisoriamente. Procurarei expressar um pouco da substância de minhas reflexões a cerca de minha inserção no mestrado em educação, na linha de Cultura Escrita, Linguagens e Aprendizagens.

Utilizando os conceitos do imaginário, enquanto parâmetro metodológico e de fundamento teórico para problematizar o papel destes escritos nesta aproximação constante, na imersão da pesquisa de mestrado, em suas etapas. Além da expressão do vivido este trabalho advém das intimações internas e externas que falam através da escrita... Imersa no imaginário social e cultural de meu contexto e do tempo que me habita estou inseminando o imaginário no qual me insiro. Se o real é imaginário, este último por sua vez constitui a realidade nossa de cada dia (Machado da Silva, 2006).

Iluminada pela concepção de Juremir, a tomo como argumento para a investigação a partir das mensagens constituintes de minha sina de realidade. As mensagens enviadas pelo computador e textos escritos, durante alguns dos períodos mais significativos de minha trajetória, até o mestrado em educação.

Tal idéia, a da narrativa (auto)biográfica a partir destas ferramentas é também corroborada com a afirmação de Marie Christine Josso (2009) quando nos diz: [...] esses dez últimos anos viram se desenvolver...formas narrativas autobiográficas, que tomaram emprestados vários suportes à nossa disposição da foto ao teatro, passando pelos blogs pessoais..."(2009, p.120). Nesse sentido, me senti autorizada para tal experimentação com o intuito de produzir um ensaio sobre a importância de nossas escritas cotidianas na compreensão de nossos processos internos e externos da produção acadêmica.



No reino da escrita meus interditos se decompõem

Ao pensar na escrita como um processo e fenômeno, teço esta teia de estranhamento e reconhecimento. Sem reivindicar estar fazendo literatura, a exemplo de muitas mulheres onde a palavra escrita tem sido um refúgio e um instrumento, uso-a para dar corpo aos meus interditos.

Sobre o uso da escrita pelas mulheres, cito Rosiska Darci de Oliveira (1991), quando fala da escrita literária como crime político:

[...]A literatura não foi para as mulheres uma simples transgressão das leis não escritas que lhes proibiam o acesso à criação. Foi muito mais que isso, um território liberado, clandestino, pulsando ao ritmo emocional dessa clandestinidade e desse risco. Saída secreta da clausura da linguagem de um pensamento que as pensava e descrevia *in absentia* (p. 12).

Muito mais pelo sentido e intuído que pelo compreendido e codificado, desde muito cedo aprendi sobre o poder das palavras. Isso se deu através de algumas penas e castigos físicos, tradicionalmente, dispensados aos filhos como formas de disciplinar e enquadrar. A minha única arma contra a supremacia física e a autoridade de minha mãe, era então a palavra. Observava atentamente as atitudes dos adultos, suas fraquezas e contradições. Assim quando as situações tornavam-se difíceis para mim, eu desferia o ataque com muitos desaforos e argumentos, os quais tinham poder de desestabilizar e não raro tirar minha mãe do sério, provocando muitas surras.

As palavras eram meu reino preferido... Neste mundo, mais ou menos aos sete anos, divagava contando histórias sobre minhas aventuras diárias. Minhas histórias eram apreciadas por meu pai, minha mãe e por uma de minhas tias. Penso que eles atribuíam fazer parte de minha personalidade criativa - contar histórias -. Não se tratavam de mentiras, como alguns parentes invocavam, mas uma mistura de ficção, dramaticidade e realidade. Mais tarde passaram a possuir enredo, personagem e objetivo definido, nas histórias e aventuras de Picolita, as quais fizeram parte da infância de minha irmã, e de minhas primas, as maninhas.

Na adolescência tinha como passatempo preferido escrever crônicas e cartas. Dos onze aos dezoito anos tive entre os entretenimentos, um imenso prazer em escrever cartas. Escrevia semanalmente e até diariamente em algumas ocasiões. Recentemente reencontrei um namorado da época e ele lembrou-me que adorava receber cartas

minhas, as esperava ansioso. Segundo relatou, as guardou por muitos anos e das quais se desfez por exigência da noiva, atual esposa. Lembro-me também de uma carta que escrevi para uma amiga muito querida que também a guardou na carteira por vários anos.

As cartas perderam bastante espaço em nossas vidas com o decorrer dos anos, embora tenha guardado alguns rascunhos de cartas que escrevia e cartas recebidas. Tais cartas além de contarem um pouco da história de uma época contêm reflexões existenciais, políticas e sociais.

As correspondências escritas em papel de carta, envoltas por envelopes coloridos ou padronizados pelo correio nacional cederam lugar aos emails e, as substituí como forma de me expressar e comunicar minhas reflexões. Nesta substituição talvez resida a minha dificuldade em escrever emails curtos, sintéticos, pois nas necessidades triviais de comunicação acabo somando meus devaneios poéticos, elaborações e pretensões literárias. Aqui reproduzo parte destes escritos para exemplificar. Escolho alguns entre os fios mais fortes das escritas que me constituíram e trouxeram até o mestrado.

De alguns fios narrativos que teceram a trama deste ensaio

A primeira escrita foi como uma epifânia, após o ingresso em uma disciplina como aluna especial, antes de ser selecionada como aluna regular do mestrado, e transcrevo parte dela:

Cartas à Lúcia:

Todos os Caminhos são Nossos

... Paralisada diante da máquina e do turbilhão de reminiscências, saudades e espelhamentos provocados pela película “*O Caminho para Casa*”, me encontro e desencontro com a velha conhecida e maravilhosa angústia de escrever, descrever, transcrever. Brinco! Atrapalho-me e me surpreendo com as palavras, preciso lhes arrancar sentimento, poesia. Fujo e busco o encontro inexorável do belo que desassossega, desarranja e faz brotar a vontade de seguir pelo caminho de casa, ao encontro da professora e aluna ancestral que há em nós... Bendita menina de casaco vermelho e andar dançante que habita em todas nós, com a força da paixão que vai em

busca, e luta mesmo quando tudo nos indica tratar-se de um engano ou simplesmente de uma impossibilidade...

Em sequência escolhi uma das mais recentes destas escritas sobre o processo de pesquisar e dissertar sobre nosso objeto de pesquisa, num email enviado a minha orientadora:

...Certa vez José Saramago disse que escrevia cerca de duas páginas por dia, o que poderia parecer pouco, mas que ao final de um ano seriam mais de setecentas páginas. Então, se eu escrever uma página por dia estarei produzindo o suficiente talvez. O problema não é escrevê-las, mas dotá-las de um profundo sentido, seja para a dissertação de mestrado, seja para tocar-mo-nos e tocar quem esteja em nossa volta...

Neste momento, meu tempo e espaço se esgotam e vou em busca de um fecho, um sentido derradeiro e não o encontro. Nesta busca não por acaso encontrei “A Chama da Vela”, e a cito como um modelo do meu desejo de escrita, de ponto final e reticências para constantes partidas nesta busca interminável do viver.

O sonhador de vela se comunica com os grandes sonhadores da vida anterior, com grande reserva da vida solitária. Se meu livro pudesse ser o que eu gostaria que fosse, se eu pudesse reunir, lendo os poetas, bastantes explorações da fantasia para forçar a barreira que nos para diante do reino do Poeta, gostaria de achar, no fim de todos os parágrafos, na extremidade de uma longa sequência de imagens, a imagem realmente terminal, aquela que designa como imagem exagerada para o julgamento dos pensamentos razoáveis. Minha Fantasia, ajudada pela imaginação dos outros, iria bem além de meus próprios devaneios. (BACHELARD, 1989, p.43 e 44).

E como esta escrita é apenas um dos fios condutores das narrativas que me engendram coloco mais um ponto nesta tecedura com uma reflexão recém parida, mais exatamente há sessenta e oito minutos, e escrita no verso de um cartão. As orações que seguem mesmo não tendo relação direta com tudo o que foi aqui dito, possuem uma relação intrínseca com o momento atual de criação deste texto, e sobretudo com as discussões celebradas nas disciplinas de Histórias de Vida e Formação e Paradigmas Filosóficos da Educação II, as quais estou cursando no segundo semestre de 2010, no mestrado em educação.

Assim pensei e elaborei: Ter fé não é possuir respostas certas para tudo, mas é antes um sentimento, uma sensação que nos envolve. Então eu necessito da fé



nas certezas provisórias, no questionamento e na busca como condição para manter minha alma, meu corpo e mente, vivos e saudáveis.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. **A Chama de uma Vela**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A., 1989.

SILVA, J. M. **As Tecnologias do Imaginário**. 2a ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.

PERES, L. M. V. O Imaginário como matéria sutil e fluida fermentadora do viver humano. **Essas coisas do imaginário...** diferentes abordagens sobre narrativas (auto)formadoras. São Leopoldo, R.S: Editora Oikos Ltda, 2009.

JOSSO, Marie Christine. A imaginação e suas formas em ação nos relatos de vida e no trabalho autobiográfico: a perspectiva biográfica como suporte de conscientização das ficções verossímeis com valor heurísticos que agem em nossas vida. **Essas coisas do imaginário...** São Leopoldo, R.S: Editora Oikos Ltda, 2009.

Oliveira, R. D. de. **Elogio a Diferença: O feminino emergente**. São Paulo, S.P: Editora Brasiliense, 1991.

“PRECIOSA - UMA HISTÓRIA DE ESPERANÇA” E O IMAGINÁRIO DA MULHER NEGRA NO CINEMA

Fernanda Gabriela Soares dos Santos¹

APRESENTAÇÃO

“E o braço forte do negro, entre rude e delicado
Protegeu negra Maria.”

Luis Carlos Borges

O trabalho a seguir é um ensaio muito simplório de alguém que jamais estudou cinema. Não frequento as salas de exibição como uma pesquisadora ou intelectual, sou apenas aquela que com uma sacola de bobagens para beliscar em duas horas me deleito e me entrego a doçura da sétima arte.

O filme que escolho para discutir com o Imaginário não é apenas para assistir e esquecer no dia posterior a narrativa: Preciosa, desde seu cartaz incomoda, não só pela imagem de uma mulher negra, mas totalmente fora dos padrões: não possui um corpo escultural e não veste roupas de marca. Por que telespectadores assistiriam a esse filme?

Para minha total surpresa o público não só assistiu como clamou: Preciosa foi um dos sucessos de bilheteria dos últimos tempos, aplaudido pela mídia, com uma marca histórica invejável: quantas vezes uma atriz negra e obesa protagonizou um filme sem que fosse vítima de piadas?

A história é pesada: a menina que tem dificuldade de relacionamento na escola e de aprendizagem é explorada em casa, cuida dos afazeres domésticos, está na segunda gestação e já é mãe de uma criança que exige cuidados especiais. É também vítima de violência sexual familiar, uma vez que seu pai também é pai de seus filhos.

Trazer o filme a discussão foi uma forma que encontrei de tecer ligações entre cinema e imaginário. Em que lugar o Imaginário está nas relações com o cinema? Nesse sentido, utilizarei uma interessante definição de Kurek (2009, p.34): “Nos estudos que têm como base as teorias do Imaginário, em que se interligam

¹ Professora de Filosofia, Mestre em Educação, Membro do Gepeis (Grupo de Pesquisa em Educação e Imaginário Social).

disciplinas como a psicologia e a antropologia, por exemplo, aí também existe uma racionalidade.”

Não estou aqui, portanto, discutindo um campo que diga respeito apenas a arte. Pelo contrário, estou apropriando-me da arte para lançar sérias questões a serem discutidas, como as questões do Imaginário, da Negritude, de Gênero.

A primeira que me coloquei foi o motivo pelo qual a personagem do filme tanto inquieta? Causaria tais problematizações caso fosse branca? Incomodaria se fosse homem, seria vítima de tanta violência? Nosso Imaginário Racial, Sexual, está presente nas mais simplórias ações que realizamos, inclusive ir ao cinema. Não nos despimos, como o autor da citação proferida costuma utilizar “dessas coisas do Imaginário”.

Quero colocar em questão que o Imaginário é algo que não só nos é tema de estudo, mas também nos atravessa: presente nas conversas de bar, no cinema, nas aulas que ministramos e na própria teoria que viemos estudando.

O imaginário da mulher negra, evidenciado no filme e diria ainda mais, oportunizado pelo filme, não passa despercebido. Para Araujo (2006, p. 72):

Na história das nossas mídias audiovisuais, o desejo de branqueamento da nação, ideário que já estava consolidado desde o século XIX, acabou por tornar-se um peso imagético, uma meta racial que nunca provocou rebeldias.

Uma mulher negra no cinema não seria surpresa se ocupasse o lugar de escrava, ou ainda caso fosse a empregada de algum lar. A surpresa recai em ser uma protagonista, não uma personagem qualquer, mas a história de marcas cruciais e impagáveis de violência é constante no filme.

Como explicar então, em tempos de Avatar e Guerra ao Terror, esse sucesso de bilheteria? Qual o motivo das pessoas realmente irem assistir a triste história de Preciosa? Outra vez, penso que também se faz necessário recorrermos ao Imaginário.

Histórias como a de Preciosa fulguram naquilo que Foucault denominava a micro-história, a saber a história das pessoas simples, das minorias, das prostitutas, dos travestis e de todos aqueles a que não engrossaram os livros da História Oficial.



Particularmente, prefiro a denominação de História Marginal, ou seja, daqueles que de alguma maneira sempre foram considerados a margem.

Protagonistas também do processo, embora a tentativa seja a do esquecimento das classes e etnias subalternas, suas histórias se entrelaçam com todas as outras: latentes nos pequenos caminhos.

A teoria do Imaginário abarca a perspectiva de um filme como Preciosa quando é aberta o suficiente para que possamos conceber a idéia de mudança e ruptura: quem diria que uma negra soropositiva e obesa protagonizaria um filme?

Compactuamos a sorte de viver esta época de mudanças, de desdobramentos de grandes narrativas e que um horizonte pleno e ensolarado amplie a possibilidade de outras Preciosas protagonizarem o cinema.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Joel Zito. **A força de um desejo**: a persistência da branquitude como padrão estético audiovisual. IN: Revista USP. São Paulo, 2006.

PERES, Lúcia Maria Vaz; EGGERT, Edla; KUREK, Deonir Luís. **Essas coisas do Imaginário**: diferentes abordagens sobre narrativas [auto]formadoras. São Leopoldo: OIKOS Editora, 2009.

AS METÁFORAS EDUCATIVAS DE CAZUZA: UMA PROPOSTA DE AULAPERFORMANCE¹

João de Deus Vieira Barros (UFMA)²

Iduina Mont ' Alverne Braun Chaves (UFF)³

APRESENTAÇÃO

A aula performance, aula performática ou aula-show é fruto do projeto AVE-UFMA – Aula, Voz e Espetáculo, que existe desde 1998 e foi aprovado pela Resolução 70/98, do CONSEPE/UFMA. Esse projeto é uma resposta a nossas indagações e resultado de nossas pesquisas nas relações Arte, Cultura e Imaginário na Educação. Nos primeiros cinco anos de existência (1998/2003), segundo relatório enviado ao Departamento de Extensão da UFMA, o projeto atingiu cerca de 10 mil pessoas de diversos pontos do país, do Maranhão a São Paulo, passando pelo Rio de Janeiro, Pernambuco e Sergipe, dentre outros estados. As apresentações do projeto têm acontecido, na maioria das vezes em Universidades, mas já houve exposições em praças públicas, igrejas e residências.

METODOLOGIA

O projeto, na tradição dos estudos transdisciplinares, a partir de Morin. Durand, José Carlos de Paula Carvalho, M. Mafesolli e Gilberto Freyre, mescla arte, ciência, literatura, artes visuais, filosofia, senso comum e cotidiano, na busca da transmissão do saber de forma criativa, lúdica e sensível. A partir da constatação do alto teor educativo das imagens e do simbolismo, a aulaperformance valoriza, sobretudo o corpo como meio de transmissão do saber. Assim é que o professor-artista tanto fala quanto canta e interage com o público incitando-o a participar da aula com suas histórias, memórias e capacidade expressiva, lendo, falando ou mesmo cantando ou representando. De forma espontânea, não havendo certo ou errado, mas a capacidade criativa. O público poderá também desenhar ou escrever

¹ Esse trabalho é um dos resultados da pesquisa de pós-doutorado em Educação, em andamento na Universidade Federal Fluminense, sob a supervisão da Profa. Dra. Iduina Mont Alverne Braun Chaves. A pesquisa conta com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão – FAPEMA.

² Professor Dr. Do Departamento de Educação II, Programas de Pós-Graduação em Educação e em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do maranhão (UFMA).

³ Professora Dra. do Programa de Pós-Graduação e Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF)

textos advindas das metáforas suscitadas pelas letras das músicas, textos ou objetos em cima de uma mesa, os quais atuam como cenário, adereços ou extensões do próprio corpo ou textos/músicas, ajudando o público a fixar os significados das mensagens e conteúdos desenvolvidos ao longo da aulaperformance. Portanto, valemo-nos do pensamento analógico, da analogia, o que possibilita que os presentes se reencontrem consigo mesmo, suas histórias, memórias e experiências, possibilitando também o autoconhecimento, um dos pilares dos paradigmas emergentes em educação, como se vê em Boaventura de Sousa Santos, de Um discurso sobre a Ciência. Esse conhecimento e autoconhecimento advêm também do estado de devaneio, no sentido bachelardiano, como fruto de memória, imaginação e criação, advindos da arte literária, da dimensão simbólica dos objetos e da música. Os devaneios da infância, do amor, do repouso e outros, provocados pela dimensão imaginária da aula levam as pessoas a um encontro consigo, quem sabe a uma “reescrita de si”, o que suscita imagens pintadas, desenhadas ou escritas nos participantes. O devaneio, nesse caso, educa e convida a uma ação transformadora do ser e de sua ação na sociedade.

AS METÁFORAS EDUCATIVAS DE CAZUZA

Como fruto de nossa pesquisa de pós-doutorado, na Universidade Federal Fluminense (UFF), essa aula performance vai abranger a vida e a obra do artista, buscando-lhe a dimensão imaginária, performática e educativa. Na aula serão utilizadas letras de suas músicas, trechos de suas entrevistas e de notícias sobre ele. A partir de imagens, metáforas, mitemas, arquétipos e símbolos já levantados em sua obra, a aula terá como tema o caráter arteeducativo dessa obra. Tratando-se Cazuzza de um artista expressivo e icônico dos anos 80 no Brasil, a pesquisa tem revelado uma série de imagens em sua obra e em sua própria vida. A rebeldia, a vontade de viver e experimentar as várias dimensões da existência, o desregramento, o dilaceramento do corpo exaurido na morte prematura pela Aids, a paixão e a compaixão pelo ser humano, o sentido político de sua obra e de sua vida – dentre outros aspectos - possibilitarão um rico debate sobre os limites e o alcance da existência humana; sobre a dimensão social, política e educativa da arte e do papel dos artistas de um modo geral, na sociedade e no mundo.

O FORMATO DA AULAPERFORMANCE

Na presente aula contaremos com a participação de estudantes de graduação e pós-graduação da Universidade Federal de Santa Maria, componentes ou não do GEPEIS. Essa aula terá uma montagem coletiva e poderá, eventualmente, contar com a participação de músicos e outros artistas, como bailarinos, palhaços e atores. Estudantes e professores também poderão participar lendo textos ou dando depoimentos. A duração da aula não poderá ser de 60 a 90 minutos, dependendo da quantidade de participantes. Como serão cantadas cerca de 9 músicas de Cazuza, uma média de uma por disco, há a necessidade de pelo menos quatro músicos: um guitarrista/violonista, um contrabaixista, um baterista e um percussionista. No entanto, a aula pode ser realizada também somente com um ou dois violonistas. Não necessariamente serão reproduzidos os arranjos originais, podendo o grupo acertar uma recriação, a partir das imagens suscitadas na pesquisa. O cenário e objetos também serão extraídos da pesquisa. Alguns são bem visíveis e não poderão faltar: relógio, espelho, privada, palhaço, flores, cofre, sol, que poderão ser confeccionados por estudantes de artes plásticas ou mesmo comprados em lojas de 1,99 ou ainda trazido das casas dos participantes da montagem, o que é preferível por fazer o elo entre a história do artista homenageado e a das pessoas que o estão homenageando. Há a necessidade de estudantes e professores para lerem alguns textos durante a aula, outras para fazerem o registro fotográfico em máquina profissional e o pessoal do audiovisual para filmar em equipamento semi ou mesmo profissional, dependendo das condições. Esse material pode vir a servir como um dvd didático. No entanto, o projeto será realizado de acordo com a realidade do lugar e o que puder ser oferecido.

CONCLUSÃO

Com essa aula mostra-se uma proposta de ensinar/aprender pautada no sensível, no lúdico, no interativo, enfim, no potencial educativo da arte e do imaginário.

BOI SOLITÁRIO

João de Deus Vieira Barros⁴

Boi sente solidão? Lembro de um conto de Gabriel Garcia Marquez, se não me falha a memória, que li há muitos anos, e que se chamava “O Boi”. Era uma história em que a personagem principal era um boi. Desses de carga. E não para abate. A história é contada em primeira pessoa e retrata o pensamento do boi. Ele vai refletindo sobre sua condição de animal de carga, explorado até os limites de suas forças, ao mesmo tempo em que sente que está envelhecendo e, fatalmente, um dia será abandonado até a morte, imprestável que se tornará. Assim acaba realizando uma espécie de protesto, diminuindo a marcha e atitudes semelhantes. É o que consigo me lembrar, assumindo o risco de cometer lapsos. De qualquer forma, a exatidão da história, citada de memória, torna-se irrelevante na presente crônica, na medida em que ela apenas é mote para o assunto que desenvolvo agora.

A solidão a que me refiro é à dos humanos, sobretudo nas grandes cidades como o Rio de Janeiro e São Paulo. Neste caso, o Rio de Janeiro, onde me encontro neste momento. Por força de meus estudos tenho atravessado a baía de Guanabara, rumo a Niterói, algumas vezes por semana, utilizando a barca. Uma senhora barca, a qual comporta 900 pessoas sentadas e 400 em pé. No horário de rush, no final da tarde, as barcas viajam seguidamente com a lotação máxima. Não sobra um lugar vazio nas poltronas confortáveis, cada uma devidamente guarnecida com um colete salva-vidas.

Nas viagens que tenho realizado, fico observando as pessoas. Chama a atenção a pressa com que elas caminham em direção à barca, todos marchando numa mesma velocidade. Esperam pacientemente e quase sempre em silêncio o momento em que a sirene toca autorizando a liberação do acesso às barcas. Então, as pessoas disparam numa velocidade incrível. Vejo-as como uma boiada, logo que a porteira se abre. Não para a liberdade dos campos, mas para o abate. Um abate coletivo. Seus rostos são tensos, graves, compenetrados na cadência de seus passos. Fatalmente, alguém caminhando em sentido contrário, seria arrastado,

⁴ Professor Dr. Do Departamento de Educação II, Programas de Pós-Graduação em Educação e em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

quem sabe caísse e fosse mesmo pisoteado, pois não se teria como deter aquelas centenas de pessoas enlouquecidas pela pressa. Ou, no mínimo, xingado, amaldiçoado, por ousar, naquele momento, seguir em direção contrária a 1300 pessoas. Que sentido faz agora a frase de Cazuza “Cansado de correr na direção contrária”, agora? Se pensarmos que andar na direção contrária já se torna extremamente perigoso nessas circunstâncias, imagine correr na direção contrária, por exemplo, numa corrida de São Silvestre. E uma conversa puxa outra. O artista plástico paulista Flávio de Carvalho, aquele que desenhou em lápis preto a mãe enquanto ela morria e legou para a posteridade os últimos suspiros da mãe em imagens comoventes - realizou nos anos cinquenta uma performance no Viaduto do Chá, em São Paulo, andando em direção contrária a uma procissão, usando um boné na cabeça e na companhia de outros artistas enlouquecidos e revolucionários como ele. Naturalmente foi execrado pelo seu ato. Mas hoje, lembrando do verso de Cazuza e da imagem das pessoas andando apressadamente para tomar a lancha para Niterói, compreendo melhor porque os verdadeiros artistas são mesmo os maiores intérpretes e críticos da sociedade e, ao fazerem arte, fazem, na verdade ciência, da melhor qualidade e precisão, pois falando por imagens e por metáforas quase sempre nos legam conhecimentos que serão sempre atuais, sempre verdadeiros e exatos. A arte tem mesmo esse caráter de ser eterna, já a ciência é sempre transitória. Hoje, não tenho nenhuma dúvida, a arte, a verdadeira arte, é a maior das formas de conhecimento humano, pois embora esteja ligada a uma época e até mesmo possa refleti-la é, para mim, a única forma de saber que carrega em si o mistério do símbolo, o qual é desde sempre multifacetado e, por isso, adquirirá sempre uma nova face a cada novo estágio da história da humanidade. A arte fala à nossa alma, já, a ciência, fala ao corpo, em especial, ao corpo social.



CARTO/FOTO/GRAPHIA

Xênia Velloso
Daniel Duarte
Luísa Kuhl Brasil
Cássio Pinheiro
Cláudia Tavares
Sílvio Cesar dos Santos Franz
Cláudia Mariza Brandão

Como olhamos a cidade? Como a cidade nos olha? Que segredos escapam aos nossos olhos anestesiados pela correria diária? Como narramos a cidade que repousa em nosso imaginário?

Quando pensamos sobre os mapas das cidades somos remetidos às plantas dos espaços urbanos, desenhos do mundo que orientam e dirigem os olhares e as percepções sobre a realidade. Os mapas, também chamados Cartas, são construções imaginárias produzidas como ideário de representação. Eles são registros de memórias e narrativas da geografia que dão visibilidade a significados historicamente constituídos.

Na contemporaneidade é significativo o número de artistas que investigam, a partir das relações entre territórios geográficos e a Arte, diferentes formas de construção de significados. Com temas que envolvem a paisagem, a memória e a cartografia, e priorizando a fotografia em suas obras, artistas brasileiras como Rosângela Rennó, Anna Bella Geiger e Elaine Tedesco ganham destaque no cenário artístico internacional.

Com a intenção de provocar as mentes e instigar os olhares, a presente proposta, assinada pelos integrantes do PhotoGraphein – Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação, UFPel/CNPq, tem como objetivo dar “visibilidade” às sensibilidades que afloram das cartas urbanas. Através de uma leitura sensível da

cidade, pelo viés da fotografia, buscamos a construção coletiva de um microcosmo simbólico, apresentado como uma cartografia do sensível, cuja significação surgirá com a compreensão das intrínsecas relações entre o fenômeno (a cidade) e o sujeito. Nosso objetivo é discutir as diferentes percepções sobre o espaço urbano, relacionando a objetividade das representações cartográficas com as subjetividades que habitam a cidade, ou seja, ler o mundo nas entrelinhas da produção artística.

Como faremos isso?

Solicitamos que cada inscrito responda à seguinte pergunta: “Se a sua cidade estivesse condenada a desaparecer e lhe fosse dado o direito de salvar/preservar UM prédio, qual prédio você escolheria/salvaria?”. A resposta, na forma de uma imagem fotográfica, deverá ser enviada ao site do evento, e postada no link **PROVOCAÇÕES V**, com um peso máximo de 300 Kb, até o **prazo máximo de 15 de setembro**.

As imagens deverão ser identificadas e estarem acompanhadas dos dados de localização (por exemplo: Museu Sacro, Cláudia Brandão, R. Marechal Floriano, 310, Centro, Rio Grande, RS).

Sobre o PhotoGraphein

O Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação (www.photographein.com.br) foi criado em 2004, desde então, desenvolve pesquisas voltadas para as vivências cotidianas da cultura urbana e seus imaginários, nas quais a linguagem fotográfica está associada aos processos educativos e de formação docente, relacionados ao desenvolvimento dos sujeitos contemporâneos e suas representações. Buscamos novas maneiras de perceber o familiar, desenvolvendo propostas que não se atém somente às possibilidades documentais dos materiais fotográficos. Priorizamos intervenções que consideram a vivência e a cultura urbana, nas quais a imagem fotográfica é dicotomizada como produto artístico/documental, num terreno alargado de possibilidades. No marco de relevantes transformações paradigmáticas, que também incluem a crescente popularização das tecnologias digitais, priorizamos reflexões e ações que favoreçam a análise das manifestações simbólicas, em particular as representações



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

fotográficas, e suas implicações culturais, na consideração de que o imaginário é o "tecido conjuntivo" que nos constitui como sujeitos, visto que este é o "capital pensado e impensado do Homo Sapiens" (Gilbert Durand).

“DANÇANDO COM AS DIFERENÇAS: A CONSTRUÇÃO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS”

Antunes, Mara Rubia

(Doutora em Motricidade Humana/Especialidade em Dança/Faculdade de Motricidade Humana/UTL/Portugal)

Jardim, Tatiana Dalmaso

(Especialista em Ciência do Movimento Humano - UFSM)

RESUMO

As pessoas com deficiência física, além de complicações orgânicas, muitas vezes convivem com um distanciamento das atividades educacionais e sociais. Isto ocorre devido ao valor negativo que é dado pela sociedade ao comprometimento físico, classificando o indivíduo, na maioria das vezes, como “incapaz”. Há uma idéia de que as pessoas com deficiência, muitas vezes não correspondem ao desempenho esperado pela comunidade, e esta passa, então, a excluir os corpos “diferentes”. Nossa atenção, nesta proposta, é voltada para esta parcela de pessoas com deficiência física que continuam à margem da sociedade. Vivências de sucesso sejam elas motoras, profissionais, afetivas ou sociais, podem fazer com que a pessoa com deficiência aceite mais a sua condição e até se motive para uma vida mais ativa. É neste sentido que propomos a vivência da Dança para pessoas com deficiência física. O Projeto tem como objetivos oportunizar as vivências em Dança para pessoas com deficiência física; desenvolver e construir a dança dentro dos princípios pedagógicos da Dança-Educação, Dança-Terapia e Dança-Arte e buscar a inclusão social de pessoas com deficiência física. O público alvo são crianças e adolescentes com deficiência física. As aulas de dança são realizadas aos sábados no CEFD/UFSM.

Dados do IBGE (2000) estimam que cerca de 10% da população brasileira seja composta por pessoas com algum tipo de deficiência. Destes 10%, um quinto são deficientes físicos. Ou seja, uma em cada 10 pessoas apresenta algum tipo de deficiência, e duas em cada cem possuem deficiência física. Estas pessoas, além das complicações orgânicas, muitas vezes convivem com um distanciamento das

atividades sociais. Isto ocorre devido ao valor negativo que é dado pela sociedade ao comprometimento físico, classificando o indivíduo, na maioria das vezes, como “incapaz”.

Há uma idéia de que pessoas com deficiência física, muitas vezes, não correspondem ao desempenho esperado pela comunidade e esta passa, então, a excluir os corpos “diferentes”, através de atitudes preconceituosas e restrições ambientais, como as barreiras arquitetônicas. Felizmente, nos dias atuais, existem pessoas com deficiência física incluídas na sociedade, trabalhando e produzindo, porém a maioria continua afastada desta realidade. Para Santin (1987), em todas as suas funções e vivências o homem necessita ser corpo, o que é bem diferente dizer que precisa do corpo. O princípio do uso do corpo deve ser substituído pela idéia de ser corpo, ou seja, de viver o corpo, de sentir-se corpo, os proprietários de um corpo não são um “eu” ou uma consciência que podem fazer o que bem entendem deste como qualquer coisa, a corporeidade deve estar incluída no entendimento da consciência e do “eu”, é na corporeidade que o homem se faz presente, todas as atividades do homem são realizadas e visíveis na corporeidade.

Um dos principais contatos do homem com a sua cultura é através do corpo, nesse sentido apesar da significação do corpo na existência do homem não estar bem definida, é notável que há, uma maior preocupação em seu desvelamento, buscando entender os pressupostos sociais que resultam de tais visões de corpo, que interferem diretamente em cada pessoa, grupo ou em toda a sociedade. A corporeidade está presente na humanização do homem a partir de sua existência, é nesse momento que ele usa sua criatividade para preencher espaços, com a finalidade de determinar significados.

Podemos dizer que existe uma imagem do corpo dentro de padrões estéticos e físicos, que influencia a aceitação das diferenças. Segundo Durand apud Roubaud (2001) o conceito de imaginário reflete um sistema coletivo onde se inclui o conjunto das imagens simbólicas e das representações nítidas de uma sociedade. O imaginário constitui, por isso um elemento essencial, mas polivalente ou impreciso, de toda a dinâmica social.

De acordo com Gonçalves (1997), a forma de o homem trabalhar com a sua corporalidade, os regulamentos e o controle do comportamento do corpo não são

universais e constantes, mas sim uma construção social, resultante de um processo histórico. O indivíduo vive em um contexto social com o qual interage de maneira dinâmica, pois ao mesmo tempo em que atua na realidade, transformando-a, esta atua sobre ele influenciando-o. O homem é seu corpo que age no mundo como uma unidade e defende a compreensão de um corpo vivido, pois o que marca o homem são as relações dialéticas entre este corpo, essa alma e o mundo, onde se manifestam relações que transformam o corpo do homem numa corporeidade, isto é, numa unidade de expressão de existir.

Acreditamos que não deveriam existir diferenças, mas elas existem, e esta é a realidade a ser encarada, sabemos que todos nós somos diferentes uns dos outros, pois possuímos particularidades e individualidades próprias, por isso mesmo é que estas diferenças devem ser respeitadas por todos os indivíduos, para só assim podermos idealizar uma sociedade mais justa, onde as oportunidades nos aspectos sócio-político-culturais sejam iguais para todos. Nesta perspectiva das diferenças, muitas pessoas são excluídas pela sociedade por não apresentarem padrões estéticos ideais, um exemplo disto, são as pessoas que possuem algum tipo de deficiência, tanto mentais quanto físicas. Como será que as pessoas com deficiência física vêem seu corpo? Como elas se expressam? É possível que se sintam inferiorizadas por estarem em uma cadeira de rodas? Sendo que a pessoa é corpo, é possível que estas pessoas possam voltar a sentir alegria e orgulho de seus corpos? Qual a imagem corporal destas pessoas?

As vivências de sucesso sejam estas motoras, profissionais, afetivas ou sociais, podem fazer com que estas pessoas sintam-se mais motivadas para uma vida menos sedentária e mais feliz. A Dança como atividade física pode trazer muitos benefícios para estas pessoas, melhorando as capacidades físicas e psicológicas, contribuindo assim para o resgate da auto-estima e auto-imagem, promovendo a melhora do relacionamento da pessoa consigo mesmo, com as outras pessoas e com o mundo.

Temos como objetivos neste projeto: oportunizar as vivências e experiências em dança para pessoas com deficiência física; desenvolver uma proposta de dança que englobe os princípios pedagógicos da Dança-Educação, Dança-Terapia e Dança-Arte; buscar a melhora da auto-imagem e auto-estima das pessoas com

deficiência física; ativar a capacidade física em geral (força, flexibilidade, resistência muscular localizada e resistência aeróbica); proporcionar um trabalho inter e multidisciplinar entre as diversas áreas do conhecimento; oportunizar aos acadêmicos a experiência de trabalhos com pessoas com deficiência física; buscar a inclusão social das pessoas com deficiência física.

O público alvo são crianças e adolescentes com deficiência física da cidade de Santa Maria - RS e, no momento contamos com a participação de 06 pessoas em cadeiras de rodas, sendo 02 meninos e 04 meninas com idades entre 07 e 19 anos. O público envolvido no projeto são 03 acadêmicas do Curso de Educação Especial/UFSM, 04 professoras de Educação Física/UFSM e 01 acadêmica do Curso de Educação Física/UFSM. As aulas são realizadas uma vez por semana (aos sábados), com a duração de duas horas cada encontro no Ginásio Didático n.º 02 (sala de Dança) – Centro de Educação Física e Desportos – UFSM.

Como procedimento metodológico, primeiramente é realizado a anamnese das pessoas e um estudo sobre as patologias encontradas em cada integrante que utiliza a cadeira de rodas, a fim de serem respeitadas e ao mesmo tempo trabalhadas dentro da nossa proposta; num segundo momento, as aulas são construídas baseadas nos princípios pedagógicos da Dança-Educação (Nanni, 2003, Verderi, 1999 e Tolocka e Verlengia, 2006), da Dança-Terapia (Fux, 1988) e da Dança-Arte (Strazzacappa e Morandi, 2006); e na Dança Criativa (Laban, 1990 e Dantas, 1999) e Dança-Educação Física (Claro, 1995).

A *Dança-Educação* faculta a formação corporal, o espírito socializador, possibilita o processo criativo, proporcionando uma educação integral, seus pressupostos básicos baseiam-se em vivenciar o corpo dentro da sua especificidade. A *Dança Criativa* compreende o corpo como um instrumento que propicia resgatar aspectos como liberdade de expressão e de criatividade, além de servir como base de movimentos naturais, não considerando os predeterminados e técnicos como um fim e sim como um meio. Qualquer movimento é constituído pela combinação de quatro fatores: peso, espaço, tempo e fluência. Neste sentido, o aprendizado da Dança permite ao aluno o desenvolvimento de uma consciência dos diferentes esforços de movimentos que consiste na combinação destes fatores.

A *Dança-Educação Física*, voltada para um enfoque multidisciplinar, dá importância a uma visão interdisciplinar, onde enfatiza o desenvolvimento da consciência corporal e espaço-temporal, buscando uma maior conscientização da pessoa que dança, de suas possibilidades e limites, a fim de superá-los. Nesta perspectiva, os conhecimentos de diversas áreas procuram ser integrados enquanto processo educacional, com o propósito de atingir um fim em comum.

No intuito de relacionar os princípios pedagógicos desenvolvidos nas atividades do Projeto e o processo de criação que culminará com a elaboração de coreografias, citamos Orlandi (1995), “coreografar é inscrever significativamente o corpo no espaço num determinado tempo” e a “Coreografia é a textualização, através dos corpos dos sujeitos, do discurso da dança”, portanto é o corpo que fala através de gestos de interpretação. Coreografar é um ato criativo, e está ligado à arte como uma linguagem comunicativa, que expressa os sentimentos e emoções através de formas e movimentos.

Durante a construção coreográfica é necessário explorar e experimentar os movimentos, deixar fluir a imaginação para que se chegue ao movimento-tema. Para tanto são utilizadas algumas técnicas como as de improvisação citadas por Haselbach (1988) e por Fahlsbuch (1990). Desta maneira, neste projeto apresentamos a dança a partir da construção coreográfica coletiva, pois acreditamos que a Dança, além de ser um meio de comunicação e expressão, possibilita que o praticante desenvolva seu potencial crítico e criativo, estimulando a curiosidade e a imaginação, desta forma, o ser humano poderá emancipar-se socialmente, porque a criatividade possibilita a independência, a liberdade e a autonomia.

Igualmente, acreditamos que a relação entre o ensino, a pesquisa e a extensão nos oferece grandes possibilidades de vermos os resultados produzidos pelas nossas ações. O comprometimento direto de docentes e discentes e a criação de disciplinas curriculares prevendo um respaldo teórico para a fundamentação prática e, principalmente, o desenvolvimento de trabalhos científicos sustenta as ações de extensão universitária.

Logo, consideramos incisiva a relação ensino-pesquisa-extensão, pois muitos problemas de pesquisa e suas respectivas resoluções teóricas poderão ser desvendados com base em ações práticas já exercidas. Entendemos que o Projeto

"Dançando com as diferenças" atende aquilo que se entende por extensão, com base no ensino e fundamentado pela pesquisa.

Atualmente, desenvolvemos o seguinte Projeto de pesquisa com base neste de extensão: "Corpos deficientes e as habilidades motoras", que tem como objetivos - verificar e analisar as habilidades motoras em crianças e adolescentes com deficiência física, que praticam Dança em cadeira de rodas; desenvolver, através da Dança em cadeira de rodas, atividades que aprimorem essas capacidades motoras e desenvolver atividades/técnicas que aprimorem a consciência corporal.

A Dança pode proporcionar para as pessoas com deficiência física resultados satisfatórios a níveis orgânicos e psicológicos, independente da condição física, através da vivência corporal e da expressão de sentimentos, com liberdade de movimentos, onde o corpo é compreendido como um instrumento de percepção e comunicação com o mundo, que propicia resgatar aspectos como liberdade de expressão, criatividade e comunicação.

REFERÊNCIAS

CLARO, Edson. **Método Dança-Educação Física**: uma reflexão sobre consciência corporal e profissional. 2 ed. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

DANTAS, M. **Dança: o enigma do movimento**. Ed. Universidade/ UFRGS. Porto Alegre, 1999.

FUX, M. **Dança, experiência de vida**. 2 ed. São Paulo:

GONÇALVES, M. A. **Sentir, pensar e agir**. Campinas. Editora da UNICAMP, 1997.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro. Ed Nova fronteira, 1980.

HÜLLERMANN, J. **Medicina esportiva clínica e prática**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1978.

LABAN, R. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

LABAN, R. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990

NANNI, D. **Dança educação: princípios, métodos e técnicas**. Rio de Janeiro-RJ: Editora Sprint, 1995.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. Campinas, Editora a UNICAMP, 1995.



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

SANTIN, S. **Educação Física: uma abordagem filosófica da Corporeidade**. Ijuí, Editora da Unijuí, 1987.

VERDERI, E. **Encantando a Educação Física**. RJ: Sprint, 1999.

DO ESCRITO DE ANNE AO DITO DA ANNA: NOTAS DE UM SABER-FAZER-SOBRE-SI-MESMO¹

Luís Henrique Ramalho Pereira²
Deisi Sangoi Freitas³

Memórias, descalabros e desatino.

Nesta pesquisa proponho o diálogo entre narrativas, entre palavras que evocam e que se agregam em um ato contínuo e, por vezes, desesperado. Pontualmente, tenciono o confronto entre a narrativa de uma estagiária do curso de Ciências Biológicas e as célebres palavras inscritas em um diário, especificamente, o Diário de Anne Frank.

Isso poderia acontecer de inúmeras maneiras, mas elegemos uma, em especial: o trabalho de orientação de estágio efetuado há alguns anos, cuja linha visava à formação de professores, e que tinha como objetivo acompanhar a caminhada do futuro professor em sua metamorfose até legitimar-se como tal. Chamarei o sujeito da pesquisa de Anna, tentando provocar uma homofonia com Anne, costurando semelhanças tanto nos diários como na fala de Anna. É interessante que se diga que o trabalho com a palavra torna-se encantador na medida em que nos debruçamos sobre ele, pois Anne Frank é tomada pela língua espanhola como *Ana Frank* (PRESSLER, 2001). Duas mulheres escreventes e viventes com as palavras, duas “Annas” que se entrelaçam em um *continuum*, uma invenção através dos seus escritos, de documentos próprios que arquivam um fazer/existir. As similaridades e os distanciamentos aparecem de formas intrigantes e inusitadas. De um lado, temos uma jovem que se confronta com o maior dos desafios, suportar uma grande guerra sem padecer e promover uma sobrevivência simbólica; de outro lado do duelo de escrita e vida, temos a jovem que luta durante um dos maiores desafios de sua vida, sustentar o que já fora construído em anos de academia, defrontando-se com o desalento do inacabado ou com o aprisionamento proveniente de uma atitude ética que culmina na seguinte questão: o que é ser professor?

¹ Dissertação Mestrado em Educação – UFSM.

² Mestre em Educação – Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, Universidade Federal de Santa Maria. Contato: luishp7@yahoo.com.br.

³ Professora Doutora Orientadora.

O diário que aqui é mencionado refere-se à prática desenvolvida pelos estagiários do curso de Ciências Biológicas da UFSM, fazendo parte de uma disciplina; esse constitui-se como ferramenta que auxilia a prática dos alunos.

Todo diário, pífido ou não, corresponde a uma impressão segunda pelo prisma da ficção, pois é inegável que sua inscrição já vem recortada, minimizada ou amplificada pela realidade vivida. O diário em si já é a verdade de um saber-fazer-sobre-si-mesmo. Escrever permite dar um passo a mais na elaboração de algo que não teve seu lugar, daquilo que permaneceu oculto/silenciado. O diário aqui então é visto como uma tradução do fazer e do ser professor.

No entanto, narrar/falar sobre diário consiste em reinventar o que já foi marcado pelas palavras e, portanto, o experienciado. Falar, verbalizar o que já foi escrito é o ato de renovarmos a experiência, de nos inserirmos em um mundo onde a impossibilidade da escrita faz fronteira com a palavra. Portanto, trata-se aqui de um limite entre o escrito e o falado.

O trabalho justifica-se pelo fato de que o educador, ao verbalizar a respeito de seu diário e, assim, confrontá-lo diante de um outro sujeito (testemunha), reflete sobre seu ato de educar, seu fazer, confrontando-se com a ética do seu dito.

Escritos solitários: apontamentos necessários

Foucault (2006) sustenta que a escrita, como um ato singular do sujeito, feito por si e para si, seria uma arte da verdade ou uma maneira que segue uma lógica racional de articular a autoridade tradicional com a verdade singular. A função elementar da escrita, então, seria constituir um corpo, sendo necessário entendê-la não como matéria doutrinária que venha promover um cuidado de si, mas sim um corpo capaz de transcrever a verdade dela própria. O autor nos auxilia a pensar quando afirma que a escrita transforma elementos da oralidade em coisas vivas, sendo transfigurada em um princípio de ação racional. Escrever, portanto, significa efetivamente mostrar-se, expor-se, “fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro” (FOUCAULT, 2006, p. 156).

O sujeito não fala com as paredes

Falar transforma-se então em inestimado cuidado de si, pois configura a grande possibilidade do sujeito olhar para um código discursivo que o constitui. Sendo assim, a indicativa do ato de falar choca-se ininterruptamente com a perspectiva de olhar-se por um outro prisma quando nos defrontamos com a testemunha que legitima o nosso próprio dizer.

O falar deve ser entendido como um procedimento que insira um outro na relação, uma alterização do discurso. Esse processo pelo qual passamos nos torna sujeitos em movimento relacional, constante e ininterrupto. Mas, acima de tudo, ao falarmos, acreditamos existir um conhecimento compartilhado sobre o mundo das representações (SCHLIEBEN-LANGE, 1993).

Uma Pesquisa

As entrevistas, ou a produção de narrativas, foram efetuadas estabelecendo uma cronologia e um planejamento prévio, o que se concretiza durante a orientação/supervisão de estágio do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFSM, nos anos de 2007 e 2008.

Os encontros foram efetivados uma vez por semana, com duração de uma hora, incluindo, uma vez por mês, reuniões gerais, momentos em que os acadêmicos/estagiários do Curso de Biologia poderiam relatar suas desventuras e dilemas em suas práticas, aprendendo com os colegas via partilha de idéias e reflexões. Nas entrevistas, foi utilizado como instrumento de coleta das narrativas o MP3 Player, uma ferramenta utilíssima para a fidedignidade das falas e do processo de interação com o entrevistador.

Num primeiro momento busca-se estabelecer uma relação entre o que a estagiária escreve em seu diário e sua produção oral, mas não nos restringimos ao ato da inscrição no diário, pois, ao pensar e refletir sobre sua prática, no momento em que o sujeito se vê narrando ou mesmo lendo, produz e desenvolve necessariamente outros questionamentos oriundos do processo transferencial entre o sujeito da entrevista e o entrevistador. No segundo momento, foi solicitado um guia de questionamentos, ou melhor, interrogações que orientaram a escrita nos diários, as quais perpassam o horizonte conceitual e afetivo em que o estagiário está

envolto. As perguntas que orientam tal escrita não podem em absoluto intimidar o sujeito a registrar seus mais íntimos dilemas e percalços.

O contorno proposto para a inscrição nos diários (DPP) constitui-se em três esferas complementares: a primeira é a descrição mais fidedigna possível da situação problema; a segunda busca observar como o sujeito providenciou a resolução de tal conflito; a terceira é o momento de análise da situação vivida e das repercussões dessa experiência no seu fazer e nos seus questionamentos sobre o que é ser professor.

Um Saber-Fazer-Sobre-Si-Mesmo

A formação de um indivíduo deve ser pensada de uma forma integral e contínua, considerando suas possibilidades e inclinações, tendo como força ordenadora na modelagem do sujeito suas aspirações e a complexa teia de desejos que se entrecruzam na realidade humana. Esta realidade é um terreno fértil e promissor, fazendo o sujeito se embebedar de experiências múltiplas. Portanto, a formação humana consiste em inserir o sujeito em sua tradição e na vasta gama da linguagem de “integração numa comunidade cultural orgânica” (LARROSA, 2001, p. 9).

Larrosa (2001) afirma que o “si mesmo” precisa ser inventado, sempre de uma maneira singular, não se furtando das incertezas e dos desvios vinculados à problemática da formação. A descoberta de um sujeito está estritamente ligada a um lugar a ser conquistado, não explorado, mas um desbravamento constante em busca de um prólogo que afirme a ascensão de um sujeito. Um processo de formação ou um trajeto formativo não pode estar vinculado à mera normatização e aos desígnios institucionais, porém, o que tomamos como percorível se dá com a derrocada de uma interpretação *a priori*, sendo essa capaz de sufocar qualquer outra que venha a fomentar uma independização do sujeito criador. Portanto, podemos construir uma formação através de uma possibilidade de “desaprendizagem”, acreditando na possibilidade de abertura e de polifonia.

Os entrecruzamentos do dito de Anna e o escrito de Anne Frank se darão como hiatos e aproximações, como espelhamentos e distorções, mas se faz necessário dizer: elas acreditam no poder de escrever e no de dizer o que lhes

assola. Somos fiéis às palavras que pronunciamos? Elas nos pregam peças, e é justamente por isso que nos engalfinhamos diariamente com elas, pois sermos fiéis às palavras é justamente estarmos jogados no mar das contradições, um estranhamento lingüístico nos acomete lá quando pronunciamos palavras, é um desestabilizar no que se é e no que se escreve.

Todo o escrito produz no sujeito que escreve um necessário ato de aproximação/distanciamento de si, um assombro, pois esse desmascaramento chocante provoca e instiga uma fragilidade constitutiva, um vir a ser duvidoso. Um escrito de si nunca é o final de uma história; mas um contínuo/descontínuo que proclama intervalos de suspensão, convertendo a experiência do sentir/palavra em um ato único de autorização frente à verdade. Portanto, toda história de si é um recomeço de escrita, um ato de eterna repetição e de encontro com o estranho.

A pena escreve? Confissões

Este trabalho falou de vidas, de narrativas e de obra de arte, pois acredito que esse percurso salientou o quanto nossas vidas podem ser tomadas como obras de arte, uma experiência do escrever e um ato de fala que nos conduziria a um saber-fazer-sobre-si-mesmo, ou seja, uma experiência que nos joga inalienavelmente no confronto poético/ético de existir.

Um saber-fazer-sobre-si-mesmo se dá pela letra, pela fala, pelo olhar, pelo corpo, se dá em um ato de criação de uma poética de si. Dá-se como um ato de inteira oferta a si, um dar a ler perpétuo. Pois essa experiência se configura como um ato de vertigem, ou seja, uma dobradiça que instala no interior da subjetividade humana e que não pára de torcer até provocar um descentramento ou uma nova tradução de si.

A ética do sujeito poético se faz em um contar perpétuo, um rabiscar-se, inscrevendo em si um dito que lhe outorgue potência no que tange a dimensão do desejo. Portanto, um sujeito escrevente pede passagem ao sujeito leitor de si, ou seja, um homem capaz de ler a fluidez do tempo, de interpretá-lo como se fábula fosse, sempre em um sentido múltiplo e infinito, um homem capaz de tratar-se como um bom livro e por que não como uma arte.



REFERÊNCIAS

FOUCAULT, M. *Ética, sexualidade, política*. Coleção dito & escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

LARROSA, J; *Pedagogia profana: Danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

PRESSLER, M. *Quién era Ana Frank?* Barcelona: Muchnik Editores, 2001.

SCHLIEBEN-LANGE, B. *História do falar e história da lingüística*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

FORMAÇÕES DE PROFESSORES E A ARTE DE UM FAZER(SE) EM INTERVALOS: IMAGENS EM MOVIMENTO¹

Vanessa Oliveira Solis²
Deisi Sangoi Freitas³

O que se pretendeu com esta pesquisa foi compreender as dimensões da palavra/narrativa e do olhar/imagem enquanto experiências que possam contribuir com a significação de si mesmo e de um fazer, dentro de um contexto, o do professor em processo de formação. Para tanto, foram realizados cinco encontros, quinzenalmente, com a proposta de discussão sobre filmes pré-selecionados e projetados no primeiro momento de cada encontro. Após a projeção, destinava-se um tempo para uma escrita livre sobre o filme assistido, podendo ser essa uma escrita anônima, caso assim os participantes o desejassem. Esse escrito tornou-se um dos elementos interpretativos, podendo contribuir como uma outra forma de expressar o efeito produzido pelos filmes. Outro registro foram as filmagens das discussões, as quais foram utilizadas no último encontro por meio de um filme de 37 minutos que reunia cenas dos filmes trabalhados nos encontros anteriores e cenas das discussões sobre os mesmos, com o objetivo de possibilitar a experiência do sujeito – participantes da pesquisa – com o que vemos e com o que nos olha, ou seja, com a imagem projetada na tela, sendo essa a imagem cinematográfica ou a própria imagem do espectador.

Este trabalho possibilitou um espaço para que os sujeitos da pesquisa, acadêmicos da Universidade Federal de Santa Maria, matriculados na Disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do Ensino Fundamental I do Curso de Ciências Biológicas, pudessem se haver com o seu próprio processo formativo.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, cujo procedimento de coleta de dados foi a observação participante e a análise dos dados foi realizada a partir do método da narrativa.

¹ Dissertação de mestrado em Educação UFSM.

² Mestre em Educação - Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail para contato: vanessasolis@yahoo.com.br.

³ Professora Doutora Orientadora.

Formações de professores: filiações teóricas

A formação profissional, segundo Ferry (2004), refere-se, sobretudo, aos aspectos institucionais e sociais que envolvem o docente, ao aspecto pessoal que diz respeito à imagem que o docente possui da sua realidade, e a relação que o vincula aos alunos, aos colegas e a si mesmo.

Quando é de formação que se trata frequentemente se faz referência a ela como um dispositivo. Ferry (op. cit.), no entanto, afirma que a formação docente não se limitaria a isso. Assim como não podemos afirmar que a formação consiste apenas na implementação de programas e conteúdos de aprendizagem, mesmo que esses sejam indispensáveis para tal na medida em que são parte dos suportes e condições para que ela aconteça. Porém, ainda assim, não definem a formação, pois remetem à idéia de algo que se consome, que vem de fora, e que se digere mais ou menos bem. Então o que seria a formação?

A formação, nos diz Ferry (2004), é algo que tem relação com a forma. Formar-se trata da aquisição de certa forma, uma forma para atuar, uma forma para refletir e trata-se também do aperfeiçoamento desta forma.

Segundo Pereira (2008), a formação é um complexo e multifacetado processo de produção de subjetividade na qual formar os outros e formar a si mesmo está intimamente ligada a uma intrincada arte de existir. O autor defende a necessidade de pensarmos a formação de professores orientada pela problematização de “como nos tornamos professores”, como se chegou a ser o que se é, evitando recair na discussão de modelos ou modos de ser professor; pesquisarmos os movimentos de professoralização para podermos nos aproximar de entender a professoralidade, da mesma maneira que se trata de pesquisar os movimentos de subjetivação para podermos nos aproximar de entender a subjetividade (PEREIRA, 1996).

A titulação acadêmica ou o contrato institucional, que designam um nome à profissão do sujeito, não são garantia de constituição professoral; as marcas produzidas no sujeito (Pereira, 1996) o são. Formar-se é constituir-se num processo e implicar-se nele. Entendendo a professoralidade como uma marca, um estado singular, um efeito produzido no (e pelo) sujeito, somos levados a entender que os movimentos de constituição de si (a estética) produzem num mesmo lance o sujeito

e o professor. O sujeito se professoraliza e se subjetiva ao mesmo tempo. E, ao se professoralizar, contribui para a subjetivação de outros sujeitos.

A educação, assim compreendida, constitui-se uma permanente experimentação e o professor, um sujeito privilegiadamente posicionado na coincidência das condições de agente e agido. Assim, aquilo a que se dirige o trabalho de um professor é uma realidade ela mesma em permanente transformação. Tornar o professor, ele mesmo um palco de experimentações, ele mesmo um campo de possibilidades. O sujeito se experimentando professor e experimentando os outros se experimentando. Sua vida é obra de arte, a vida dos outros é obra de arte, a vida dos outros e a sua vida são campos de experimentação (PEREIRA, 2008).

A arte de um fazer(se) em intervalos

A análise dos encontros assinalou alguns movimentos no processo de formação desses sujeitos participantes da pesquisa. No decorrer dos cinco encontros observaram-se quatro movimentos pontuais:

1º) **Lugares comuns: tempo de angústia**, em que a discussão focou-se nas dificuldades do *ser* professor, situando-se mais precisamente a partir de uma posição “externa a si”, ou seja, marcada essencialmente por queixas comuns e generalizadas, tomadas de um lugar de angústia, onde a concepção de educação e o lugar do professor permanecem ainda bastante idealizados e normatizados por um movimento que convoca à: “é preciso fazer algo!”. Desta forma, este fazer estagna-se “em bloco”: o quê e como deve ser feito, como é desejável que seja.

2º) **Efeito de vertigem: tempo de recomeçar**, em que a discussão faz giros no seu próprio eixo – o *ser* professor – e é retomada de um outro lugar realizando movimentos de travessia, no qual o grupo então se coloca propriamente em cena e passa a se pensar como futuros professores, direcionando as questões para um caminho de desejo e responsabilização com a realidade que está sendo problematizada, ressignificando o seu próprio fazer.

3º) **Um estranho silêncio: tempo de calar**, em que a discussão aconteceu de uma forma muito diferente das anteriores, o silêncio se sobressaiu mesmo quando se falava e o esgotamento tomou conta daquele momento mesmo que ainda

as palavras circulassem em intervalos. Os intervalos tomaram uma proporção muito ampla desacelerando os movimentos e calando o que não se podia pronunciar.

4º) **Em nome próprio: tempo de reinventar**, em que a discussão toma um outro contorno, um outro tom, tratando de questões mais subjetivas e singulares, ampliando a visão de mundo e de si mesmo, porém com bordas mais definidas entre um e outro, marcando a noção de diferença e fazendo um movimento em direção a um encontro, desta vez de si consigo. Aqui o sujeito vem à tona de uma forma mais integrada e tudo aquilo que não é ou não se sabe também emerge em um espaço mais amplo, aberto e complexo.

Considerações de um dar a ver

Este tornou-se um espaço amplo e complexo, profícuo para tratar das mais diversas questões que atravessam a relação dos sujeitos pesquisados com o seu próprio fazer. Muitas dessas questões dificilmente são abordadas no contexto acadêmico em que prevalece o modelo técnico-científico de formação de professores, portanto, foram justamente essas que emergiram com maior vigor nas discussões, possibilitando com isso a intensificação das problematizações e dos desassossegos.

E é por esse motivo que se optou por pensar as formações de professores por outra via, pelo ponto de vista da arte, para criar espaços múltiplos que pudessem suportar a imprevisibilidade e o insabido. Trazer à tona a ultrapassada concepção de cinema como “imagem em movimento” foi uma aposta que nos possibilitou explorar um outro caminho do percurso, jogando essas noções básicas em um processo de formação que diz essencialmente disso, de imagens em movimento. São imagens de si, imagens do outro, imagens de um fazer, imagens do mundo. Imagens que, em constante movimento, levantaram questões fundamentais que dizem de quem somos e de que lugar falamos diante do grande espetáculo da vida.

A relação entre cinema e a formação docente está aí nesta liberdade do que não se pode apreender, está na experiência do que nos atravessa, no que não pode ser traduzido de um fazer. Pois a formação não se limita a um processo isolado e definitivo de saberes e fazeres, mas sim de um contínuo e intenso movimento de travessias que se dá entre ou nos intervalos, e pelo qual somos todos constituídos,

constantemente atravessados por essa experiência das relações. São as várias versões que criamos na ficção do si mesmo nos capítulos da nossa história que nos levam a um ato de autoria.

Aqui apenas se colocou em evidência o protagonista desta história: o sujeito na e em formações. E tudo aquilo que ele carrega consigo: suas angústias, suas palavras e seus silêncios, suas certezas e suas dúvidas, sua submissão e sua indisciplina, sua liberdade e seu abandono, suas fragilidades e suas forças, suas conquistas e decepções, suas vontades e suas fadigas, suas sombras e seus reflexos, seus lugares e não-lugares, suas vidas e a vida dos demais. Tudo aquilo que diz deles, do que já foram, do que são ou do que podem vir a ser. Diante de si, do outro, e dos talvezes.

Um processo de formações de sujeitos professores também implica e contém restos e intervalos, travessias e muralhas, experiências e rupturas, vida e morte. É uma constante reinvenção de si, do outro e do seu fazer, através do contar-se e recontar-se de diferentes lugares, tendo o outro como testemunha capaz de reconhecer suas versões e o autorizar a dizer em nome próprio. É a potência da palavra e do que vemos e do que nos olha como aparatos constituintes subjetivos que dizem de um singular do *ser*. Isto porque fizemos da palavra a capacidade de iluminar a imagem. Talvez por isso esta pesquisa tenha olhado mais atentamente para os movimentos e seus intervalos, por justamente acreditar que um processo de formação diz de transformação, de porvires, de reinvenções, e não de pontos finais que não suportem o recomeço.

Portanto, pudemos testemunhar um processo de transformações de sujeitos em professores, e de professores em sujeitos, o que deu margem à versão *sujeitos-professores*. Então talvez possamos nomear essa experiência como a “arte de um fazer(se) em intervalos”: uma complexa e delicada arte de um fazer(se) experimentando-se, de um fazer(se) reinventando-se, de um fazer(se) pleno de autoria de si e, conseqüentemente, a arte de fazer com que cada um torne-se em si mesmo, uma obra de arte, única, singular e inédita.



REFERÊNCIAS

FERRY, G. *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2004.

PEREIRA, M. V. *Estética da professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor*. São Paulo: PUCSP/PPG Educação - Supervisão e Currículo, 1996. (Tese de Doutorado)

_____. *Pesquisa em educação e arte: a consolidação de um campo interminável*. In: 31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. GE-01 (Educação e Arte). Caxambu, 2008. (Disponível em:

http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/5trabalhos_encomendados/trabalho%20encomendado%20-%20ge01%20-%20marcos%20villela%20pereira.pdf. Acesso em: 09 de abr. 2010).