

ARTE E EXPRESSIONÃO

*Reflexões de uma experiência
em arte e educação
nas instituições de acolhida*

PUBLICAÇÃO ARTE E EXPRESSÃO

outubro / 2012

Organização

Bruna Elage e Renata Gentile

Textos

Ana Carmen Nogueira

Ana Teixeira

Annibal Montaldi

Beto Silva

Marcus Góes

Rafa Carvalho

Renee Amorim

Ricardo Paes Carvalho

Silvia Oberg

Tatiana Barile

Ilustrações

Laura Elage Garcia

Projeto gráfico

Luciana Sion

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Minidi Pedroso de Arte e Educação Social (IMPAES), que acreditou na ideia do Arte e Expressão e tornou possível as três primeiras edições do projeto;

Ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), que através do Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (FUMCAD) viabilizou a quarta edição;

Aos serviços de acolhimento parceiros, que se dispõem a incluir a arte em suas rotinas;

Em especial a todos os educadores participantes do projeto, que a cada edição nos trazem a certeza do potencial da arte e da possibilidade efetiva de transformação.

A arte não é o lugar de entendimento da realidade, a arte é o lugar da dúvida da realidade. É o momento onde a realidade se oferece como latência produtiva. A arte não trabalha com o conceito de realidade, ela trabalha com a possibilidade de uma coisa vir a ser mais que um conceito de realidade. Para a arte não importa se este copo é um copo, importa o que ele pode vir a ser se ele não for o que ele é.

Waltércio Caldas

- 07 Apresentação**
Bruna Elage e Renata Gentile

ARTES VISUAIS

- 13 Facilitadores facilitam a dor?**
Ana Carmen Franco Nogueira
- 17 Uma pequena fábrica de incômodos**
Ana Teixeira
- 23 Os autorretratos e máscaras como meio da expressão pessoal nas relações entre os indivíduos**
Anníbal Montaldi

MÚSICA

- 29 Transcendendo Musicalmente**
Renee Amorim

TEATRO

- 37 Arte, expressão e corpo: retomando o trabalho da educação social através das percepções do circo teatro**
Ricardo Paes Carvalho
- 41 Teatro do Oprimido e Serviços de acolhimento**
Marcus Góes

LITERATURA

- 49 Literatura para crianças e jovens, mediações e leitores**
Silvia Oberg
- 55 O Abrigo da Leitura**
Beto Silva
- 61 Registro de histórias de vida em instituições de acolhimento – a prática do Programa Fazendo Minha História**
Tatiana Barile
- 67 Tricote!**
Rafa Carvalho



APRESENTAÇÃO

A proposta da presente publicação é compartilhar a experiência do Arte e Expressão, um projeto de formação continuada, voltada para educadores da rede de acolhimento do município de São Paulo e que tem a arte como mediadora desse processo. A ousadia do projeto está não só nas atividades propostas a partir de diferentes linguagens artísticas, mas principalmente na ideia de desvelar e valorizar a criatividade de cada educador, respeitando e ampliando o olhar e o repertório cultural de cada um, a fim de que possam reconhecer o potencial de expressão e transformação da arte.

Em 2009 tivemos a chance de publicar um primeiro livro construído a partir do olhar dos educadores participantes. Agora temos uma obra que é resultado da perspectiva dos personagens que promovem os encontros, os facilitadores, ou como diz Ana Teixeira na sua fábrica de incômodos: os difusantes, os compartilhantes, os espalhadores de ideias.

São dez facilitadores que compõem junto com a coordenação do projeto os 28 encontros realizados durante a formação. São artistas e educadores que desmistificam e mitificam a arte porque ao mesmo tempo que a tiram do pedestal aproximando-a do cotidiano das pessoas, dão a este cotidiano o estatuto de História, fazendo com que elas se percebam como protagonistas.

Os facilitadores diversificam-se nas seguintes linguagens artísticas: música, artes visuais, teatro e literatura e trazem a cada semana estratégias e conhecimentos específicos, facilitando experiências únicas e muitas vezes inéditas para o grupo de participantes, como participar de uma pirâmide humana, descobrir novos espaços, imagens, sons, mergulhar no Mar de Histórias, compor a orquestra de percussão.

A proposta de ter a arte como foco do projeto inclui a ideia do educador como mediador da cultura e dessa forma a reflexão sobre o papel do educador social, especificamente no atendimento a crianças e adolescentes acolhidos.

Todos os encontros são planejados de modo a serem referências para a atuação dos participantes no cotidiano de trabalho com as crianças e adolescentes. São aulas vivenciais, sempre com dinâmicas e atividades replicáveis nos abrigos. Mesmo aquilo que se refere às informações sobre a história da arte ou de algum artista, foi sendo construído de modo participativo, considerando as informações prévias dos grupos. Além dos encontros sobre as linguagens artísticas, ocorrem encontros de acompanhamento, que tem como objetivo dar subsídio para o trabalho de multiplicação nos abrigos, bem como a reflexão e discussão sobre o papel do educador social, ao oferecer um espaço de troca de experiências, sistematização e avaliação das práticas construídas no cotidiano dos abrigos

O projeto Arte e Expressão, desde sua primeira edição em 2009, procurou aprender com a diversidade, sem perder sua unidade nos propósitos e pressupostos. O leitor desta publicação vai perceber que os diferentes pontos de vista convergem nos mesmos ideais de uma educação que se favorece do potencial agregador, expressivo e inovador da arte.

Este livro reúne as ideias e também os afetos que permeiam o projeto, apresentando um olhar técnico e também sensível àquilo que acontece quando, a partir das estratégias planejadas pelos facilitadores, desafios são enfrentados, lembranças significativas vêm à tona, reflexões são provocadas. Os encontros, as aulas, ou oficinas coincidem porque são sempre convites cuidadosos a um olhar para si, para o outro, para o mundo; certezas são repensadas, deslocamentos promovidos, potenciais revelados. Soma-se a tudo isso a possibilidade de compartilhar em grupo, tornando-se “cúmplices um dos outros no fazer artístico”, como diz Annibal Montaldi, e assim, já temos quatro edições do Projeto Arte e Expressão.

Orgulhosos dos nossos facilitadores, compartilhamos nesta publicação esta colcha de retalhos que vem acolhendo diferentes expressões e ações educativas nos abrigos de São Paulo. Uma leitura que certamente é pertinente a todos aqueles envolvidos na arte de educar. Boa leitura!

Bruna Elage e Renata Gentile

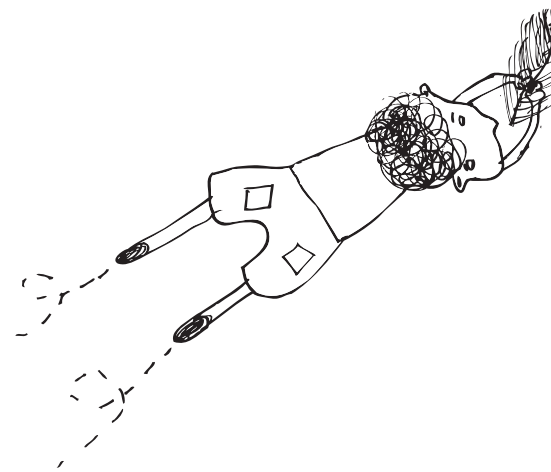
Coordenação Pedagógica do Projeto Arte e Expressão

A rede de acolhimento é composta pelos serviços de acolhimento, instituições que oferecem acolhimento, cuidado e espaço de desenvolvimento para grupos de crianças e adolescentes em situação de abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção.





ARTES VISUAIS



FACILITADORES FACILITAM A DOR?

Ana Carmen Franco Nogueira

Em 07 de outubro de 1998, o escritor português José Saramago ao receber o prêmio Nobel fez um discurso lembrando seus antepassados, seus personagens, suas memórias e como tudo isso o construiu como escritor e como pessoa.

“Ao pintar os meus pais e os meus avós com tintas de literatura, transformando-os, de simples pessoas de carne e osso que haviam sido, em personagens novamente e de outro modo construtoras da minha vida, estava, sem o perceber, a traçar o caminho por onde as personagens que viesse a inventar, as outras, as efectivamente literárias, iriam fabricar e trazer-me os materiais e as ferramentas que, finalmente, no bom e no menos bom, no bastante e no insuficiente, no ganho e no perdido, naquilo que é defeito mas também naquilo que é excesso, acabariam por fazer de mim a pessoa em que hoje me reconheço: criador dessas personagens, mas, ao mesmo tempo, criatura delas.”

Mas o que nos constrói? O que nos transforma e nos influencia? Como observamos o mundo? O que nos atinge e nos faz refletir?

Somos construídos por nossas memórias, vivências e experiências. O nosso passado nos ajuda a entender o presente e construir o nosso futuro. São as nossas memórias que nos levam a refletir sobre o nosso presente. Memórias

são construtoras, mesmo as nossas memórias inventadas. Nas palavras de Manoel de Barros, “*Tudo que não invento é falso*” ao nos brindar com fragmentos de suas lembranças livres. Assim temos que todo o ser humano possui um cérebro carregado de metáforas, de imagens que inclui sons e ruídos. Todos nós possuímos uma bagagem cultural e cada um é possuidor da cultura humana.

As oficinas de arte do Projeto Arte e Expressão para os educadores sociais que trabalham com a rede de acolhimento da cidade de São Paulo procuram oferecer aos seus participantes uma atividade cultural que tenha sentido e este sentido acontece quando se tem prazer em fazer, atuar, inventar, descobrir, se descobrir.

Se cada um de nós está repletos de metáforas, como as minhas metáforas impactam com a do outro? Como as metáforas das artes impactam os educadores sociais? Como poetizar o cotidiano?

É preciso resgatar o pensar poético. É preciso viver poeticamente e incentivar a imaginação poética. Em *Poética do Espaço*, Bachelar nos alerta de que é preciso estar presente à imagem no minuto da imagem, no êxtase da novidade da imagem, sabendo que a imagem poética “Não é um eco de um passado. É antes o inverso: com a explosão de uma imagem, o passado longínquo ressoa de ecos”.

Ecos e ressonâncias que se espalham no espaço, se infiltrando nos diferentes planos de nossa vida, repercutindo e trazendo à tona novos olhares. Pierre-Jean Jouve escreve: “A poesia é uma alma inaugurando uma forma.” A alma inaugurada é dignidade humana.

As imagens são símbolos, sinais ou alegorias que querem comunicar algo. No entanto, só conseguimos ver aquilo que conhecemos.

“O que vemos é a pintura traduzida nos termos da nossa própria experiência. Conforme Bacon sugeriu, infelizmente (ou felizmente) só podemos ver aquilo que, em algum feitio ou forma, nós já vimos antes. Só podemos ver as coisas para as quais já possuímos imagens identificáveis, assim como só podemos ler a língua cuja sintaxe, gramática e vocabulário conhecemos. (MANGUEL)”

Assim nos deparamos com educadores sociais que vinham de outra cultura

onde a arte e principalmente arte contemporânea e poesia não faziam parte de seu cotidiano de vida. Acostumados à postura de distanciamento e sacralização da arte e do fazer artístico, as oficinas de arte aparentavam ser tão difíceis de compreender como aprender japonês em braille.

Desafio colocado para ambos os lados, educadores sociais e facilitadores que é como são chamados os professores que atuam nas diversas linguagens artísticas.

Facilitadores facilitam a dor? Não sei, mas o que interessava era a emancipação dos participantes e uma nova postura e olhar sobre o mundo. Destes novos pontos de vistas, dessas novas possibilidades. A arte é provocadora. E como entender estas provocações? Como ler e compreender esses novos enigmas, sinais e imagens?

Conta-se que os índios americanos nas ilhas caribenhas com a chegada das naus de Colombo na verdade não conseguiram enxergar nada pois elas não eram parecidas com nada que tivessem visto antes. No entanto, o Shamã percebe ondulações no oceano e mesmo não vendo os navios começa a se perguntar sobre o quê está causando aquilo. Todos os dias ele observa o mar e depois de certo tempo consegue enxergar os navios e conta para os outros índios. A partir desse momento todos que confiavam nele também passaram a enxergar as naus.

Assim, o papel do facilitador, do arte-educador, do professor artista ou qualquer outro nome que queiram nos designar é o de mediar as relações com a imagem. Mediação entendida como o “estar entre muitos” onde o mediador (educador, professor), o fruidor e a obra de arte, dialogam e criam uma fecunda rede de relações” (Grupo de Pesquisa em Mediação: contaminações e provocações estéticas. UNESP, 2011, p. 303). Desta forma, nós professores-mediadores queríamos promover diálogos entre as imagens e os educadores sociais que as observavam. As imagens se transformam em linguagem “feitas de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens” (MANGUEL 2009, p.21) que nos ajudam a compreender a nossa existência.

Paulo Freire (1989) afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra e que toda a leitura é influenciada pela experiência de vida de cada um. Acolhendo o pensamento freiriano, as oficinas de arte do Projeto Arte e Expressão procuravam levar uma leitura crítica do mundo pelo universo da arte. É por meio da arte que temos a possibilidade de repensar nossas certezas e rein-

ventar nosso cotidiano. Arte que requer leitura de uma imagem. A leitura de imagens necessita de um grande diálogo entre o leitor e o autor, criando conexões com os diferentes saberes culturais.

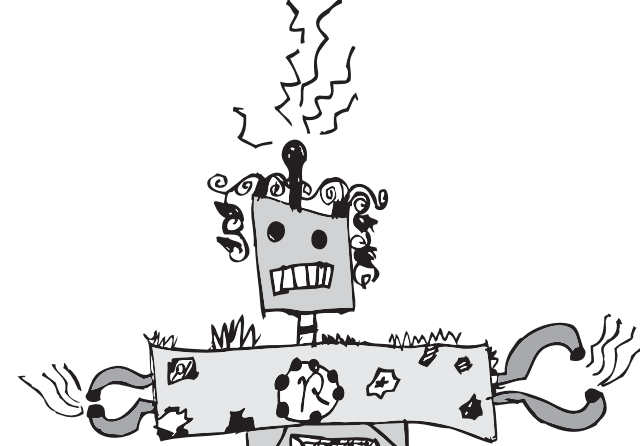
Estranhamento, dúvidas e desconfortos contrapondo reconhecimento, conforto e certezas. Era preciso provocar para deslocar o modo de ver o mundo. Ao propor uma atividade ou ao apresentar um artista e sua obra a intenção era apoiar no que já havia de conhecido para descobrir o desconhecido. Tornar visível o invisível. Fazer um ditado de formas, descobrir novos espaços na folha de papel, perceber a interferência das linhas no espaço, escutar um novo som no espaço. Provoações com elementos conhecidos para uma mudança de perspectiva e noção que existem diferentes possibilidades a serem exploradas.

“A arte inaugura um outro campo de sentidos e significações. A metáfora é o que nos fala. Esse comunicar-se através dos signos artísticos e a multiplicidade de seres humanos que contemplam uma mesma obra de arte é que fazem surgir um oceano de interpretações para cada música ouvida, filme assistido ou tela contemplada. (MARTINS, 2010 p.67)”

BIBLIOGRAFIA

- AZEVEDO, Fernando A.G. de, A arte possibilita ao ser humano repensar suas certezas e reinventar seu cotidiano. In: BARBOSA, Ana Mae e COUTINHO, Rejane. Arte/educação como mediação cultural e social. São Paulo Ed. Unesp, 2009.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4)
- Grupo de Pesquisa em Mediação: contaminações e provocações estéticas – Mediação Cultural entre Territórios de Arte&Cultura, UNESP, 2011, p. 303
- MANGUEL, Alberto. Uma História da Leitura. São Paulo: Cia das Letras. 2004.
- MANGUEL, Alberto. Lendo imagens. São Paulo: Cia das Letras. 2009
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. Teoria e prática do ensino da arte: a língua do mundo. São Paulo: FTD, 2010. 206 p. (Coleção teoria e prática).

Ana Carmen Franco Nogueira é mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie. Graduada em Artes Plásticas pela FAAP e especialista em Educação Especial com aprofundamento na área de deficiência visual, UNICID e em Arteterapia, UNIFIEO.



UMA PEQUENA FÁBRICA DE INCÔMODOS

Ana Teixeira

Minha primeira experiência no projeto Arte e Expressão foi em 2009, e a aula teve como tema o desenho. Os objetivos eram mostrar, por meio de imagens, um histórico do desenho, desde as primeiras manifestações humanas até a contemporaneidade; promover reflexões sobre o desenho e sobre sua prática, e promover diálogos sobre a prática do educador e sobre o desenho infantil.

Foram as primeiras ideias que levei ao grupo pensando nestes educadores como difusores, compartilhantes, espalhadores de ideias.

O grupo começou comportando-se timidamente, mas quando chegamos às imagens de arte contemporânea, certo incômodo se instaurou e o incômodo levou ao questionamento e, conseqüentemente, à reflexão.

A arte contemporânea tem esta característica: a de promover incômodos. Ciente disso tenho feito uso desses incômodos para atingir meu objetivo: sensibilizar os alunos para as práticas contemporâneas, acreditando que, ao terem acesso a elas, algumas portas e janelas se abrirão e, por detrás delas, alguns caminhos que, percorridos, levam a outras portas e janelas, num ir quase infinito.

Apostando na angústia como mola propulsora, desestabilizadora e, portanto, positiva para a prática desses educadores, nos três anos seguintes, lá estávamos nós, a equipe de artes visuais mais a equipe do projeto Arte e Expressão, planejando e fazendo acontecer a pequena fábrica de incômodos.

Em 2010 ao invés de um, foram três encontros comigo e mais três com cada um dos meus dois colegas das artes visuais. Comecei com o tema “Nós na gente” e abordei a identidade, a alteridade, e a arte como campo de possibilidade para o entendimento do outro e de si. Assistimos a três filmes de curta-metragem que tratavam, de maneira diferente, estes temas. Discutimos tais filmes e a discussão foi seguida da construção de poemas e imagens poéticas. A participação do grupo foi surpreendente, tanto pelo envolvimento na discussão quanto pelo trabalho de construção de um autorretrato feito em retalhos de tecidos.

No segundo e no terceiro encontros, o mote foi “Eu e a rua – a rua e eu”. Planejei uma aula teórica sobre artistas que trabalham com intervenções no espaço público. Como este é um dos temas que norteiam meu trabalho artístico (www.anateixeira.com), pude discorrer com propriedade sobre a experiência de levar para as ruas ofertas que nelas, usualmente, não estão.

Recebi os alunos com um dos trabalhos que já desenvolvi no espaço urbano: “Troco Sonhos”, ação que foi executada por mim em diversas cidades do Brasil de 1998 a 2006. Ela é focada na ambiguidade da palavra “sonho”, que, na língua portuguesa tem mais de dez diferentes acepções. Acontece com a montagem de uma barraca, como as dos camelôs, em um espaço público de passagem e grande movimento, onde está uma bandeja com dezenas de sonhos, pequenos bolos recheados. É proposto aos transeuntes que troquem sonhos comigo: em troca de um sonho - bolo doce - eles me dão um sonho seu, gravado por um cinegrafista que me acompanha. Foram mais de 6.000 sonhos trocados e gravados durante esses anos. Neste dia os alunos foram surpreendidos por mim e minha barraca de sonhos propondo-lhes a mesma troca que fiz nas ruas. Não havia quem os filmasse, mas iniciei a aula projetando o filme que produzi e que é o registro desta ação.

Acho importante lembrar que a arte que se propõe a ir para as ruas tem o compromisso de produzir pequenos ruídos ou abalos na cadência da cidade e de seus habitantes, interagindo com um público bastante diversificado, composto tanto por frequentadores habituais de museus e galerias, quanto por transeuntes não habituados à convivência com obras de arte de qualquer espécie. As intervenções no espaço público também se diversificam, existindo algumas de caráter mais pontual e outras de grandes proporções. A maioria dos alunos mostrou-se positivamente surpreendida tanto por uma quanto

por outra categoria. Espantaram-se com ações mínimas como a do artista Rubem Mano, que em “Bueiro”, de 1999, iluminou algumas “bocas de lobo” da capital paulista com lâmpadas fluorescentes - à noite, parte dessa luminosidade escapava por aqueles buracos, sendo que nenhuma indicação sinalizava de que se tratava de uma “intervenção artística”. Também se admiraram com trabalhos de grande porte como as dos artistas: Christo e Jean Claude, Anish Kapoor, Olafur Eliasson e Richard Serra, entre outros.

A fábrica de incômodos estava em pleno funcionamento. Perguntas, questionamentos, reflexões... A angústia de conhecer o novo e a coragem de se surpreender com ele.

No terceiro encontro, demos continuidade ao trabalho, passando, então, para a sua parte prática. Propus que, em duplas, eles criassem sinais que não existem, e produzissem placas de sinalização com intenções políticas, poéticas, artísticas, ou o que a dupla achasse importante. A pergunta que deveria nortear o trabalho era: *O que você gostaria de dizer ao mundo?* Percebi que alguns alunos tiveram bastante dificuldade em se expressar de maneira a expor algo que tenha importância na coletividade. Entre as respostas havia muitos clichês e eu fiz intervenções pontuais no sentido de fazê-los pensar sobre isto. Também a estética das placas deixava a desejar e foi motivo de minha atenção. No final, considero o resultado positivo, principalmente porque ele foi fruto de questionamentos e diálogos. Desta vez os incômodos foram mais meus do que deles.

No primeiro semestre de 2011 recebemos um novo grupo e o tema da primeira aula foi “A cidade e as trocas”. Comecei o encontro fazendo outra das intervenções que executei nas ruas, denominada “Outra Identidade”. Nesta ação uso um carrinho-escritório ambulante contendo carteiras de identidades fabricadas por mim e distribuídas às pessoas interessadas em troca de suas impressões digitais. No lugar de números, fotos ou nomes, essa *Outra Identidade* possibilita a identificação por uma frase, escolhida entre 10 que são oferecidas, tais como: “Não sei de mim”, “Eu falo mentiras”, “Não tenho certezas”, “Agora tanto faz”, “Eu tenho sonhos”, “Ainda tenho tempo”. Os alunos foram convidados a escolher uma *outra identidade* e começamos a aula conversando sobre as possibilidades de nos identificarmos no mundo de maneira não convencional. Os incômodos começaram a brotar aí e seguiram durante a aula expositiva, na qual mostrei novamente intervenções artísticas no

espaço público. O trabalho prático desta aula consistiu na confecção de uma imagem representativa de cada um feita em um pedaço de tecido. A ideia foi a de formar uma colcha de retalhos com as identidades de todos os participantes e o resultado do trabalho, apesar das dificuldades funcionais (uso de agulha, linhas, cola, tinta e outros objetos) e estéticas (uso de estereótipos e simplificação das ideias) foi bem satisfatório.

O mesmo grupo, no segundo semestre, participou do encontro cujo tema foi “A memória dos afetos”, e no qual foram mostrados artistas como Christian Boltanski, Anselm Kiefer, Felix Gonzalez Torres, Daniel Senise, Leonilson, Efrain Almeida, Egidio Rocci, entre outros. Os trabalhos destes artistas contemporâneos abrangem tanto memórias pessoais quanto memórias coletivas, dos objetos e dos espaços. Inevitavelmente surgiram incômodos, ou porque os trabalhos expunham algo muito pessoal ou porque as ideias destes artistas pareciam incabíveis ou pouco convencionais. Tanto a discussão quanto o trabalho prático proposto foram bastante significativos na opinião do grupo e na minha. A proposta foi a de transformar um objeto pessoal, trazido pelos alunos, em objeto artístico e pedir que fosse escolhido um lugar específico na sala para que ele fosse mostrado, com o intuito de provocar reflexões estéticas e conceituais sobre os objetos expostos.

Em 2012 repetimos as experiências anteriores com um novo grupo e minha percepção, é de que o incômodo é mesmo uma das reações possíveis ao discutirmos arte contemporânea, pois ainda hoje a visão mais comum que se tem de arte, é ligada à representação do mundo, prática superada propriamente desde o advento da fotografia, no final do século XIX. Mas uma pergunta persiste: como ultrapassar o incômodo? Como superar o estranhamento produzido pelo que é novo e propiciar aos nossos alunos a possibilidade de resignificar os conteúdos vistos em aula, transportando-os para a prática cotidiana como educadores?

Primeiro é preciso tirar a arte do patamar onde ela foi colocada durante séculos e de onde tenta descer desde o início do século XX. Não importa mais ver o artista como um ser dotado de superpoderes, não acessíveis ao comum mortal. A noção do artista como um ser iluminado e fartamente criativo promove um grande desserviço à prática da arte, porém, incrivelmente, essa é, ainda, uma ideia muito difundida. Arte é profissão e como toda profissão abarca dois pontos primordiais: o desejo e a técnica. O artista, como o professor, o mé-

dico ou o pedreiro são, portanto, detentores de saberes específicos, os quais precisaram ser primeiramente almejados e depois aprendidos. A obra de arte contemporânea tem a propriedade de desdobrar-se em múltiplas trocas, que podem também ser compreendidas como processos de educação, aprendizado, conhecimento, difusão, circulação, interação, etc. O artista apresenta-se como condutor desses processos que levam a experiências mobilizadoras, tanto coletivas quanto individuais.

Para ultrapassar o incômodo é importante que os educadores tenham contato direto com artistas e suas práticas, e que possam pensá-las como instrumentos em seu cotidiano.

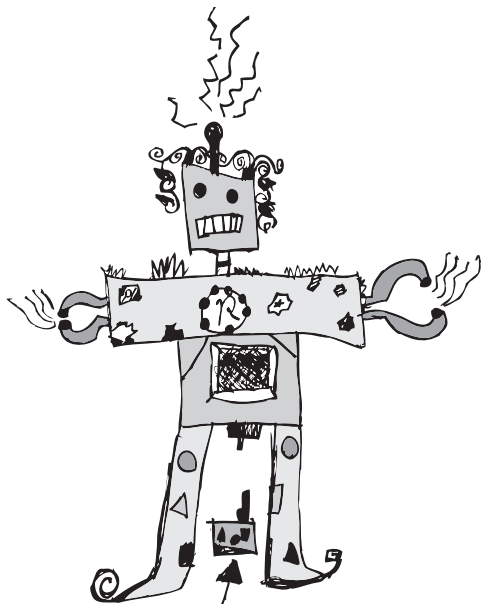
Refletindo especificamente sobre minha experiência, posso afirmar que meu trabalho artístico está diretamente relacionado com minha atuação como educadora. O fato de produzir arte propicia uma conexão a mais dentre as tantas necessárias para que se estabeleça algum contato efetivo entre as obras apresentadas e o público ao qual me dirijo. Sinto-me confortável, por exemplo, mostrando trabalhos que parecem complexos ou excessivamente conceituais; dando exemplos de atuações performáticas vistas como inusitadas ou situando historicamente uma obra, pois minha prática artística também abarca isto tudo.

Olhando para o trabalho de formação cultural no qual apresentamos obras e artistas para um público pouco familiarizado com arte, acredito que além do incômodo, é possível provocar uma conexão. Ou, quem sabe, o próprio incômodo seja uma ponte para a conexão, se ele não for visto como negativo ou como desinformação.

Para que esta conexão aconteça é preciso levar em conta diversos fatores:

- O interesse e a curiosidade dos frequentadores do encontro
- O modo como apresentamos as obras e os artistas
- O maior ou menor domínio que temos do assunto tratado
- A contextualização da obra em um momento histórico, social ou mesmo pessoal do artista
- O desdobramento da aula expositiva em uma aula prática, com propostas lúdicas e instigantes

Certamente, se o encontro considerar essas características, provocará nos participantes, além do incômodo, a capacidade que eles se conectem com a produção contemporânea e possam fazer uso dos conteúdos apreendidos para ampliar o universo conceitual e prático das crianças e adolescentes com os quais trabalham.



Ana Teixeira é artista, formada pela ECA (Escola de Comunicações e Artes) da USP (Universidade de São Paulo), mestra em Poéticas Visuais pela mesma Universidade. Trabalha com intervenções no espaço urbano, desenho, instalações, fotografia e vídeo. Tem participado de mostras e programas de residência artística no Brasil e no exterior.

Trabalhos da artista podem ser vistos em:

www.anateixeira.com



OS AUTORRETRATOS E MÁSCARAS COMO MEIO DA EXPRESSÃO PESSOAL NAS RELAÇÕES ENTRE OS INDIVÍDUOS.

Anníbal Montaldi

“Hoje é dia de aula de artes, não é professor?”

Que frio na barriga dá ao ouvir uma pergunta como essa.

Ao ser “surpreendido”, repetidas vezes, com essa pergunta eufórica, eu receava a continuidade do que viria pela frente. As “aulas de arte” são, erroneamente, referências de descontração, diversão, ocupação não sistemática ou, se não pior, de momento “desimportante” da educação formal. Logo, traz uma responsabilidade dupla: mostrar que atrás do pseudo-informalismo há um estofo teórico que faz da “arte” um pensamento coerente e agregador. Em segundo caso, manter a proximidade com o indivíduo que, se despoja dos sentimentos incômodos de impotência e estabelece um desvelar de intimidade humana passível de revelações importantes dessa relação.

“O que iremos ver hoje?” outro indaga.

Penso eu em responder sobre a questão do autorretrato na arte e os diferentes estímulos que podem ter no feito e olhar para aqueles que se autorretratam.

“Vamos ver um pouco da vida dos pintores”, respondo prontamente.

É assim que inicio a aula. Começo a indagar sobre o estado de cada um. E

respondem, formal e convencionalmente. Mostro pra eles como eu estou; qual a minha vestimenta; o que estava sentindo ao acordar; porque escolhi a roupa que estou vestido; o que esperava para o dia de hoje entre outras colocações não tão óbvias como as de praxe. E peço para refazerem as respostas que me deram.

A partir de então, com o grupo descontraído, parto a mostrar imagens sobre os artistas que se autorretrataram, a partir da minha escolha pessoal e linear das obras que conduzirão a um olhar artístico, histórico, sociológico, psicológico e, principalmente, perceptual das “pessoas” que ali se auto-apresentam.

Assim a descoberta se desvela através do olhar e da experiência de quem observa.

“O que vocês veem?” – É a pergunta-chave.

Deste ponto percebo a linguagem e o repertório que trazem consigo, contudo mais importante, é o modo com que o olhar se estabelece. Olhar para o outro, ainda mais quando este outro é inanimado, faz com que venha à tona a curiosidade, as aproximações e distanciamentos que têm com eles próprios. O outro não responde às considerações que são feitas pelo observador, muito menos está presente como indivíduo, logo pode-se ser mais livre nos comentários feitos.

Os receios são perdidos paulatinamente e as frases distintas que saltitam de pouco em pouco, parecem no princípio, díspares entre si, porém podem ser amarradas ao perceber um discurso de oprimido. Repetem-se as afirmações daquilo que os oprimem.

O estado da beleza, do poder, do gênero e da impotência é muito frequente. Recriminam-se questões que são semelhantes às que são lançadas a eles.

Outras imagens são colocadas para observação, o princípio da escolha parte de obras que atuam no campo dos discursos a partir de elementos que se aproximam das máscaras teatrais, do objeto que cria e representa a personagem.

A intenção é aproximá-los do que pode ser dito, daquilo que é não-dito e como isso se procede. A possibilidade de expor e usar da arte como meio de expressão e apresentação de linguagens no campo artístico. Deste modo objetiva-se um olhar mais aguçado para os discursos e ruídos feitos, a inter-relação do indivíduo com o todo, seja o outro indivíduo, seja o mundo que está inserido.

Proponho a continuidade do exercício do olhar, contudo não mais para a obra de arte, mas sim em relação ao outro que está ao seu lado e, quem sabe, ao mundo que está ao seu redor.

São divididos em duplas ou trios. Primeiramente, através de uma conversa, peço para que contem ao companheiro como ele próprio se vê, o que lhe emociona, o que lhe incomoda, questões próprias e pessoais que o descreva e descreva o seu olhar para o mundo ao seu redor.

O que se tem vontade de dizer e que não pode falar, o que o faz do modo que é.

Com essa conversa, partem para o feito.

A proposta, primeiramente, está em retratar o outro em um máscara que represente o que o outro lhe contou. Levando em consideração as questões que acharam mais relevantes do discurso alheio. Posteriormente, retratar uma segunda máscara que se retrate. Que represente o que gostaria de dizer ao mundo, o que é a favor e contrário à sua vontade. O que oprime, recusa e incomoda. O que alegra, satisfaz e concorda.

Ao finalizarem, peço que apresentem o que produziram e que, se quiserem, falem sobre a produção feita para todos os componentes do grupo.

Comumente, os depoimentos são emocionantes, se apresentam mais do que o habitual, se tornam cúmplices um dos outros pelo fazer artístico. Pela observação do outro e de si mesmo. Por último, como símbolo final ao ato de se descobrirem, peço que escolham uma das máscaras feitas para vestirem e posarem para uma foto.

Os educadores se orgulham de quem são e de como se mostraram para o outro. Um exercício de olhar para o alheio, para o que está a sua volta e interno a si. Afinal, olhar para o outro é se desvelar. É aproximar-se do que lhe dá qualidade e sentir-se mais próprio de si.

Annibal Montaldi é formado em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário Belas Artes de São Paulo, mestre em Artes Visuais pela Unesp (Universidade do Estado de São Paulo) e especialista em Museologia (Istituto per l'Arte e il Restauro - Firenze), História da Arte e Arquitetura (FAAP) e Arte e Cultura Contemporânea (Unesp - Instituto de Artes).



MÚSICA



TRANSCENDENDO MUSICALMENTE

Renee Amorim

A música desde a minha adolescência sempre causou grande influência sobre mim e também àqueles com quem andava. Havia uma força tão grande que advinha daquelas bandas, capaz de moldar inclusive nossas roupas, comportamentos e expressões. Era incrível como passávamos a acreditar cada vez mais nos ideais trazidos pelas letras, adotávamos as mesmas posturas dos cantores e, muitas vezes, agíamos como se fôssemos eles. No meu caso, a experiência foi além, pois acabei por tornar-me um músico e mais adiante um músico educador.

As lembranças juvenis muito agregaram na formação dos encontros de música, uma das linguagens que pautaram os encontros do projeto Arte e Expressão ao longo de suas quatro edições. A música está presente no cotidiano dos abrigos e se soubermos enxergar e entender tais manifestações, todo um conjunto de oportunidades passa a existir no dia a dia de suas rotinas, aproximando os educadores daqueles que atendem e indubitavelmente melhorando a qualidade do trabalho que desenvolvem.

Desta forma, seria positivo evidenciar junto à turma, ao longo dos encontros, qual a realidade musical atual de cada abrigo e preparar o educador para atuar da melhor forma diante desta conjuntura. Para tal, traçamos uma estratégia pedagógica baseada em quatro passos: a) mapear que gênero musical é

mais apreciado nos serviços, sabendo que cantor ou banda é mais tocado / cantado pelos meninos; b) trazer informações, documentários sobre o gênero musical escolhido; c) tentar reproduzi-lo com o corpo e d) usar instrumentos num grande cortejo, exercitando o conceito de tocar em grupo.

Para o primeiro passo, realizamos uma enquete divertida no primeiro encontro: (1 - Qual gênero musical é mais tocado no seu abrigo? 2 – Qual cantor é mais cantado? 3 – Qual música os meninos gostam mais? 4 – Qual música você gosta mais?) fazendo com que cada educador lembrasse dos inúmeros momentos em que a música está de fato presente na rotina de seus serviços. O exemplo de uns também retroalimentava a memória de outros e assim muitas histórias foram contadas. Distribuímos uma ficha a cada um e as respostas foram registradas nela.

De pronto, os educadores ligaram o comportamento dos meninos aos artistas que eles curtiam. Havia aqueles que gostavam do RAP e assim falavam e andavam como “manos”, com suas calças largas, “bombetas” (bonés) e moletons. O linguajar era pontuado de gírias que só mesmo estes entendiam. A música evangélica ou gospel também estava em alta, encontrando nos abrigos vários fãs, inclusive muitos dos próprios educadores. Mas, foi o funk carioca que liderou a enquete, como gênero mais popular e também mais polêmico. A discussão girou em torno da exacerbada sensualidade trazida pela dança que demanda tal música, o que causou desaprovação de muitos. Vários não sabiam de fato se gostavam ou não da música em si, porém reprovavam o gênero enfaticamente sob o ponto de vista moral e religioso.

A segunda aula de música foi dedicada à história do funk carioca, suas origens, de onde veio e como chegou ao formato atual. Através de vários documentários que encontrei no youtube – aproveitei e deixei aos educadores a dica de usar o youtube como efetiva ferramenta pedagógica, de fácil acesso e baixo custo – foi possível ilustrar toda essa história.

O funk carioca tem relação direta com o funk americano, cria de James Brown, músico norte americano que ficou popular a partir da década de 60. Esse ritmo que contagiou o mundo e vem paulatinamente influenciando-o, derivou-se dos *spirituals* negros, estes surgidos há muitos anos, talvez no início do século XVIII, quando escravos africanos plantavam algodão no sul dos Estados Unidos. Copiando a religião de seus senhores protestantes, os negros em seus

cultos segregados louvavam com muito mais eloquência, expressando seus hinos em tradicionais requebrados que traziam da mãe África. Também era comum, pois constam de seus costumes ancestrais as cantigas responsoriais, a resposta da plateia aos louvores do pastor, como “Yes, my lord!”, como pode se observar também na música gospel e nos *spirituals*.

Para surpresa de vários educadores, ligar o funk carioca à música gospel, promoveu a aceitação do ritmo, mudando-lhes o olhar, o que indubitavelmente se refletirá em situações futuras relacionadas no serviço. A atividade desenvolvida – buscar informações como documentários, textos, filmes e imagens sobre os gêneros musicais e os artistas populares nos abrigos – além de facilmente replicável e acessível, oferece uma gama de informações sobre a população atendida e conseqüentemente amplia o conhecimento e entendimento do educador sobre o comportamento, atitudes e preferências (principalmente) dos adolescentes com os quais se relacionam nos abrigos.

O terceiro encontro foi dedicado à ritmação com o próprio corpo. O ritmo escolhido foi o RAP por se tratar de uma célula rítmica simples, de fácil reprodução. No entanto, nosso objetivo final era o funk carioca, este mais complexo e que, portanto, exigiria maior maturação do grupo.

A atividade de ritmação corporal é simplesmente envolvente. Todos instantaneamente participam, procurando acertar a batida proposta. Para um maior sucesso, sugiro que o ritmo seja inicialmente tocado com a boca, exaustivamente, até que todos os interiorizem. Todo o grupo deve reproduzi-lo em uníssono. Passa-se então a usar batidas com os punhos cerrados no peito, imitando o bumbo da bateria e batidas dos pés no chão, imitando a caixa da bateria. Assim, para o RAP, uma batida simples seria primeiramente bater o pé no chão uma vez, posteriormente os dois punhos no peito (ao mesmo tempo) uma vez; bater o pé no chão uma vez e posteriormente os dois punhos no peito duas vezes (ao mesmo tempo). Quando o grupo mostra-se seguro, evolui-se o exercício com variações que podem ser com mais batidas ou mesmo silêncios. Prosseguimos, então, para o funk carioca, com sua ritmação muito sincopada. Demandou um certo tempo para que o grupo finalmente a reproduzisse. Ficou claro o porquê da dança excessivamente requebrante. Seu ritmo basicamente força e estimula – principalmente os que estão tocando – a um molejo contagioso, involuntário. Todos também entenderam mais facilmente seu apelo sensual.

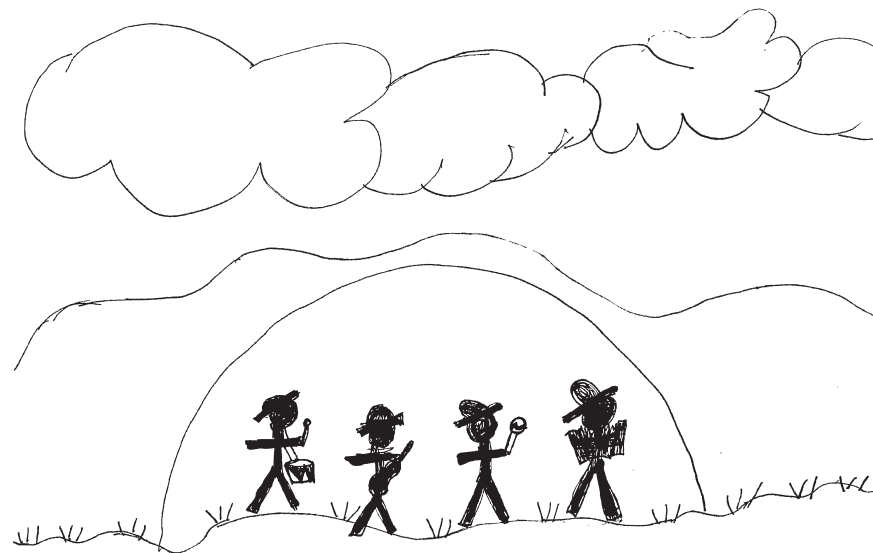
A ritmação corporal é também uma atividade de fácil replicação nos serviços que não demanda equipamentos, nem tampouco instrumentos. Pode estimular a criação de poesias, gerando formação de grupos ou bandas, aproximando primordialmente o educador do contexto musical dos atendidos.

Com o batismo rítmico da turma realizado, partimos para etapa final de nosso curso: a preparação de uma apresentação musical para apresentar na formatura. O pequeno show de três músicas envolveu todos os educadores do curso, que dividimos em dois grupos: cantores e percussionistas. Aos percussionistas, são dados instrumentos percussivos típicos brasileiros e nordestinos, como alfaias, zabumbas, caixas de guerra, ganzás, agogôs e caxixis. Aos mais seguros, destinam-se as alfaias, pois será a marcação precisa destas determinante para consolidação do ritmo dentro o grupo. As músicas escolhidas pertencem ao caldeirão cultural nordestino, veia ancestral comum a quase todos os alunos, o que acarreta imediata identificação entre estes, proporcionando um forte envolvimento emocional. O campeão das sugestões dadas na escolha das músicas obviamente foi o bardo sertanejo Luiz Gonzaga.

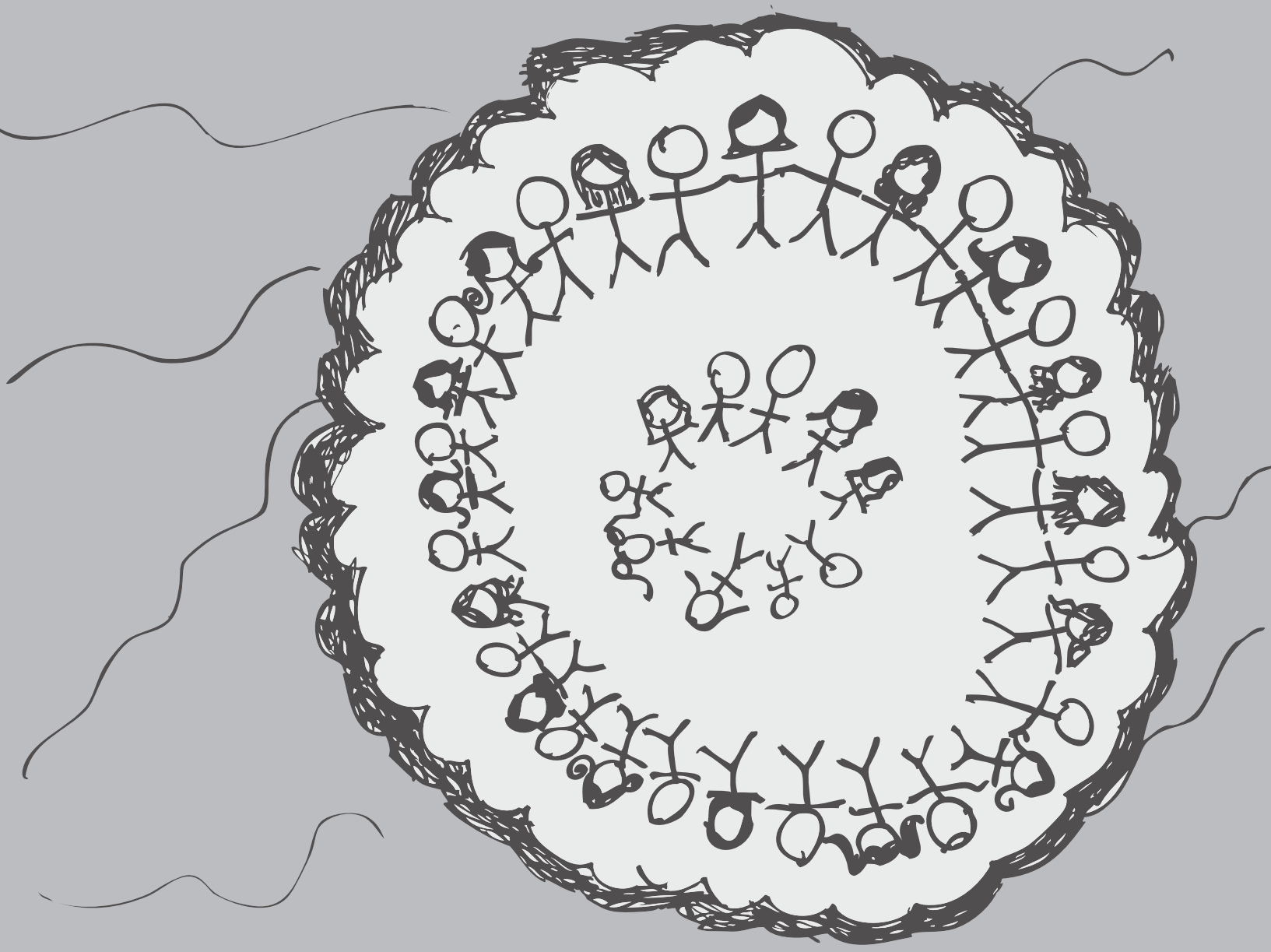
Escolhidas as músicas, o passo seguinte foi estudar o ritmo de cada uma. A ciranda é um dos mais fáceis e começamos por ela. *Último Pau de Arara*, imortalizada pelo Rei do Baião, foi repaginada por nós em forma de ciranda e apesar do entusiasmo de todos e de dedicarmos uma aula inteira ao ensaio deste número, o resultado não foi dos melhores. O fato ilustrou a realidade: música é esforço, estudo, treino e dedicação. Dom é para poucos, pouquíssimos. Porém, no segundo encontro dedicado à apresentação, os percussionistas estavam mais familiarizados com os instrumentos e com o ritmo também, os cantores mais seguros com letra e tom e, desta forma, o resultado foi muito superior ao primeiro. As duas outras músicas, *Xote das Meninas* e *Boiadeiro* foram desenvolvidas usando-se o xote. O grupo, indubitavelmente ganhou confiança e desempenhou com esmero esses números. A apresentação para formatura estava pronta. A ansiedade era incontrolável.

A música, quando tocada em grupo, parece emanar uma energia de grandes proporções. Quanto melhor a qualidade do que se toca, maior é a sensação desta energia e somente quem pode relatá-la são aqueles que desta experiência já participaram, ou seja, tocar coletivamente e com qualidade. Eu costumo falar isso antes desta atividade e relembro o grupo a respeito da energia

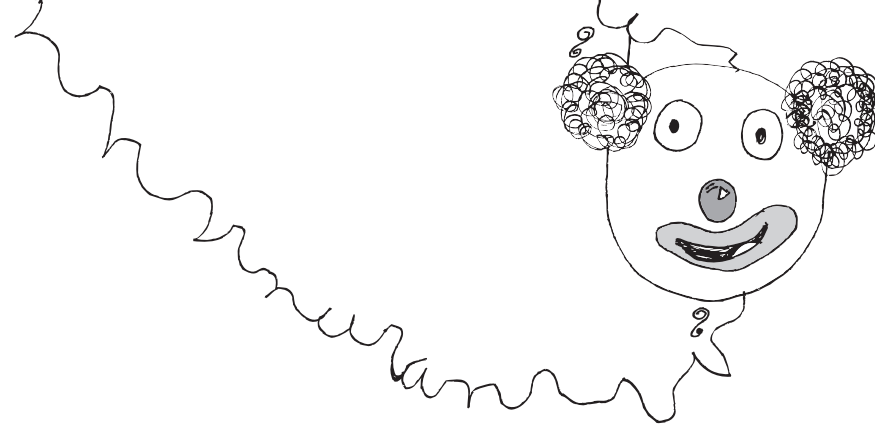
imediatamente após, quando todos estão com sorrisos na boca, muitos se abraçam, gesticulam e falam alto. Eles não percebem o quanto estão tomados por esta força que se chama música coletiva. Notamos a importância de fazê-los vivenciar tal experiência, o transcender musicalmente, experimentando algo novo, nunca vivido. Talvez, esse seja o maior objetivo do Projeto Arte e Expressão.



Renee Amorim é músico, gestor social e cultural. Atualmente desenvolve a função de coordenador de projetos nas Casas Taiguara, realizando a gestão de todos os projetos da instituição, principalmente aqueles relacionados à cultura.



TEATRO



ARTE, EXPRESSÃO E CORPO: RETOMANDO O TRABALHO DA EDUCAÇÃO SOCIAL ATRAVÉS DAS PERCEPÇÕES DO CIRCO TEATRO

Ricardo Paes Carvalho

O trabalho do educador social é um constante doar, absorver, proteger, acolher, observar, analisar, agir e tudo isso em uma dinâmica e ritmo acelerados, portanto, sem muito tempo para pausar e refletir, daí a importância do trabalho e zelo contínuo, para que tudo esteja impregnado e preparado na sua essência para que sua atuação possa ser quase que instantânea.

O trabalho de teatro e circo com o grupo do projeto Arte e Expressão foi extremamente prazeroso. A proposta para oficina é um trabalho baseado no teatro físico, ou um circo-teatro, com grande influência do grupo de teatro Sunil, fundado pelo suíço Daniele Finze Pasca, ator, palhaço, diretor e coreógrafo, que fundou o grupo em 1983 e teve vários discípulos pelo mundo, tal como o grupo brasileiro, Sunil Ensemble, do qual participei no fim dos anos 80.

Este teatro, além de toda a influência circense, tem uma abordagem bastante ritualística, estruturando-se em 3 grandes personagens: o Guerreiro, o Palhaço e o Sacerdote. Cada personagem possui seu perfil e características peculiares e na reunião de todos, temos o ator ideal para o Sunil.

Tais personagens adéquam-se muito bem ao trabalho desenvolvido pelo educador social e ao seu agir reflexível, pois ele pode ser permeado e composto por esses personagens, facilitando, implementando e ampliando sua ação junto com seu público.

O GUERREIRO

Trabalha-se bastante o físico, o corpo, a atenção, a agilidade, beligerância e a vigilância. O trabalho com esse personagem envolve bastante atividade física, como corridas em roda com o grupo e exercício de atenção, agilidade, coordenação e vigilância. O contato visual, olhar constante e atento também é enfatizado o tempo todo realçando o vínculo etéreo do olhar e a materialidade do corpo quente em atividade. Busca transcender o físico para prever o imprevisto.

Como continuidade do trabalho do Guerreiro, foi feito um trabalho em duplas e em grupo com acrobacias e pirâmides humanas. Nessa etapa busca-se o trabalho em equipe como um grupo equilibrado, num mesmo eixo, em segurança de si e do outro, ultrapassando de forma segura e cuidadosa os limites individuais e coletivos, superando assim os desafios e enfrentamentos.

Essas sensações e sentimentos do guerreiro projeta a necessidade da atenção e vigilância constante e permanente do educador durante seu trabalho. Sem esquecer a resistência física de manter-se na atividade constante de infindáveis plantões, além da capacidade de antever problemas e distúrbios que podem vir a acontecer no seu cenário e personagens de trabalho. Sentir as pessoas e o ambiente, detectar tensões, observar ações que destoem a harmonia do cotidiano e agir rapidamente, sem características miméticas do educador guerreiro.

O PALHAÇO

Personagem sábio, pois é o último estágio de todas as atividades do circo. Para brincar deve-se antes dominar todas as técnicas. O mesmo ocorre para promover o riso. Para se fazer rir, primeiro tem que saber rir de si mesmo, fazer uso do próprio ridículo. Portanto, o erro e a própria exposição são aliados do palhaço, pois é através do seu erro que se alcança o riso.

Como foi dito, o palhaço é um sábio, embora nunca seja visto dessa maneira, mas se lhe perguntarem alguma coisa, de física quântica a Heidegger, ele terá sua própria teoria na ponta da língua, pronta para através do ridículo, se fazer Doutor. A arte de fazer da incongruência a alegria.

O Palhaço muitas vezes supera suas próprias dores para que o outro sorria. E com o riso, a libertação, a superação, o aconchego, o conforto, a felicidade, a compreensão. O trabalho do educador também não se distancia dessas aptidões.

O SACERDOTE

É o personagem da harmonia, serenidade, paciência, calma, tranquilidade e conforto. É o personagem que mais remete ao rito, à cantiga, à roda, potencializando suas energias e a elevando aos céus, ao universo. Através de cantigas universais, na sua maioria, com letras incompreensíveis por serem indígenas ou de outros países e idiomas, é através do sacerdote que o participante da oficina vai ao encontro de si mesmo no seu mais íntimo e profundo ser, para então, encontrar o outro, o coletivo, reverberado por notas uníssonas de uma rede de cordas vocais, acolhendo e aconchegando angústias, sossegando almas e acalentando aflitos na cadência de corações.

EDUCADORES, PERSONAGENS E PESSOAS

Uma vez trabalhado essas personagens ou personas, partimos para as dramatizações de cenas do cotidiano de um educador social.

Utilizar a linguagem corporal do teatro como forma de exteriorizar conflitos e dificuldades do dia a dia dos educadores foi de extrema valia e satisfação para todos nós. Afinados e aquecidos pela expressão do guerreiro, palhaço e sacerdote, os educadores puderam encenar eles próprios e permitir que dificuldades, tabus, angústias, desafetos, machucados de seu cotidiano que estavam enalacrados no espírito e corpo, pudessem então fluir de uma maneira lúdica, descontraída e de fácil compreensão e digestão.

Mais que um método para prezar pela eficiência do trabalho do educador social, a linguagem corporal do teatro e circo são coisas familiares a essência humana, à alma pueril que nos habita por toda eternidade, mas como todas as crianças, sejam as de dentro, sejam as de fora da gente, também precisam de cuidados contínuos.

O brincar é imprescindível e como dizem os ingleses, “a play is play”, que numa tradução livre seria, “uma peça de teatro é uma brincadeira” que também pode ser traduzido como “uma peça de teatro é um jogo”, o que para mim, trata-se de ambos os casos. O brincar é importante, principalmente num contexto educacional, pois apesar da responsabilidade e pressão do aprendizado, este também pode ser divertido, relaxante, prazeroso, leve, o que no final das contas, pode ser muito mais efetivo também.

O educar junto de um público em alta vulnerabilidade ou mesmo situação de risco, como é o caso dos educadores sociais de abrigos com quem tive a honra de compartilhar vidas e experiências no decorrer dessas oficinas, faz deste atuar, brincar e jogar, ações substanciais, vitais na verdade. Ao ponto de estar intrínseco ao complexo trabalho da educação social, fazendo com que esse jogo se conceba de regras bem claras e saudáveis afinal, todos só tem a ganhar com isso. Talvez dessa maneira, oficinas como essas aqui descritas, deixem de ser exceção, para se tornar de vez, regra, ou melhor, atual ação.

BIBLIOGRAFIA

Teatro Sunil - <http://www.danielefinzipasca.com>

Eugenio Kusnet – *Iniciação à Arte Dramática*, Editora Brasiliense

Maria Lucia Vasconcelos, Regina Brito – *Conceitos de Educação em Paulo Freire – Ed. Vozes*

Ricardo Paes Carvalho estudou Ciências Sociais na Universidade de São Paulo e graduou-se em Jornalismo, pela Universidade Anhembi Morumbi . É pós-graduado pelo Programa de Especialização em Comunicação Jornalística, com ênfase em jornalismo social, pela PUC/SP. Trabalha há 14 anos na área social e atualmente é Orientador Pedagógico no Instituto de Defesa dos Direitos de Defesa – IDDD.



TEATRO DO OPRIMIDO E SERVIÇOS DE ACOELHIMENTO

Marcus Góes

A metodologia do Teatro do Oprimido foi desenvolvida pelo teatrólogo Augusto Boal na década de 70 e fez parte do movimento de resistência frente a ditadura militar brasileira de 1964. Bastante inspirado pela pedagogia de Paulo Freire, Boal buscou caminhos em que o teatro pudesse favorecer grupos que viviam em situação de opressão. Inicialmente, construía peças que expressavam tais situações e as encenava com os atores com quem trabalhava, até que certa vez, ao apresentar uma peça para camponeses no nordeste do Brasil, a reação da plateia o mobilizou a reestruturar seus métodos. O enredo dessa peça sugeria que a solução para os problemas vividos com os grandes proprietários de terra, estava num enfrentamento para o qual deveriam estar dispostos a perder suas vidas. Ao final, um dos camponeses convidou os atores para participar de um confronto com jagunços e os atores se recusaram. Essa experiência marcou o percurso de Boal e seus trabalhos passaram a envolver os próprios integrantes dos grupos a que se destinavam na elaboração das encenações, de maneira que eram eles quem identificavam e descreviam o problema enfrentado, assim como as possíveis alternativas para esse enfrentamento.⁽¹⁾

⁽¹⁾ <http://ctorio.org.br/novosite/arvore-do-to/teatro-forum/>

Junto com o Teatro do Oprimido, desenvolveu-se o Teatro Fórum, técnica em que se desfazem barreiras entre palco e plateia. Sua origem remonta também a reação da plateia durante uma apresentação. Ocorreu que...

“(...) uma mulher, no Peru, não aceitou a tradução [que um grupo procurava representar acerca de situações que ela vivia] e ousou subir ao palco para dizer com sua voz e através de seu corpo qual seria a alternativa para o problema encenado. Aí nasceu o Teatro Fórum, onde a barreira entre palco e plateia é destruída e o Diálogo implementado. Produz-se uma encenação baseada em fatos reais, na qual personagens oprimidos e opressores entram em conflito, de forma clara e objetiva, na defesa de seus desejos e interesses. No confronto, o oprimido fracassa e o público é estimulado, pelo Curinga (o facilitador do Teatro do Oprimido), a entrar em cena, substituir o protagonista (o oprimido) e buscar alternativas para o problema encenado.”⁽¹⁾

A metodologia de Boal, atualmente, vem sendo utilizada em diversos países, nos mais variados contextos. No Projeto Arte e Expressão, o contexto foi um grupo de trabalhadores de serviços de acolhimento e percorreu algumas dinâmicas de aquecimento, a construção de um personagem masculino e um feminino que representasse um educador e uma educadora de um abrigo, o compartilhamento de situações de opressão vividas em seu cotidiano de trabalho, a eleição de uma delas e o seu ensaio. Ao final foram encenadas duas situações de opressão. Relato abaixo uma delas.

ENCENAÇÃO

— Dá licença que estou vendo TV – respondeu Nenê, quando Nina viera lhe passar as atividades que realizara com as crianças do abrigo.

Não era a primeira vez que isso acontecia. Com frequência, Nina procurava compartilhar e organizar o trabalho no abrigo com sua colega de plantão. Porém, nem sempre Nenê estava disposta. Dessa vez, além de se recusar a conversar, ela assistia televisão, e o pior: assim que Nina desiste e volta para a sala de leitura onde estavam as crianças, Nenê vai até a sala da equipe

técnica, reclamar contra a própria Nina. Ao final, a equipe técnica chama Nina para uma conversa em que lhe pede mais empenho no trabalho, de modo que outros educadores não fiquem sobrecarregados. Nina fica desconcertada. Sempre fora prestativa e dedicada e, não raro, realizava tarefas que outros educadores deixavam de realizar. Agora, era ela quem estava sendo cobrada. Sentia-se sem força, sem energia para trabalhar, para estar com as crianças e com a equipe do abrigo.

Assim terminava a primeira apresentação. Era, então, o momento da plateia intervir, a etapa do Teatro Fórum. No caso, a plateia se constituía pela outra metade do grupo que participava da oficina. Sua intervenção foi provocada pela seguinte questão: o que Nina poderia ter feito de diferente naquela situação e que contribuísse para desmontar a opressão que vivia? Três sugestões foram encenadas.

Na primeira, Nina insiste em falar com Nenê, colocando-se na frente da TV. Mas a recusa de Nenê em ouvir a colega era contundente; ela ignora o que Nina dizia e levanta a voz mandando-a sair dali. Intimidada, Nina se retira e Nenê se dirige para a sala da equipe técnica onde faz diversas reclamações de Nina. Na segunda alternativa, a plateia, não conformada com a desistência de Nina, lhe fornece mais força, mais contundência. A tensão entre as duas se acirra, se intensifica. Nina sustenta o embate, desliga a televisão e se coloca de frente para Nenê. Dessa vez é Nenê quem recua, correndo para a sala da equipe técnica; Nina a acompanha e o embate que se estabelecera entre as duas, com as duas, se transporta, envolvendo também outra instância dentro do serviço. E, por fim, na terceira intervenção da plateia, Nina parece já não acreditar no diálogo com Nenê e vai direto às técnicas, para pedir que intervenham no conflito.

ALGUMAS REFLEXÕES

No Teatro do Oprimido, no momento do Teatro Fórum, a plateia é solicitada a intervir apenas com alternativas para ações do personagem oprimido e dispensa aquelas para ações dos personagens opressores, por considerá-las uma espécie de solução mágica. Um exemplo disso seria uma sugestão para que Nenê, a colega de Nina, agisse de maneira mais comprometida com o trabalho. A alternativa para a situação de opressão deve envolver a própria

personagem que vive a opressão. Essa proposta, por si só, já diz algo bastante significativo: você também é responsável pelas relações que estabelece, você participa da sua montagem, uma participação que pode também contribuir para desmontá-la.

Os problemas enfrentados por educadores em um abrigo são complexos e sua superação pede o envolvimento de, pelo menos, outras tantas pessoas do abrigo, de sua organização mantenedora e, até mesmo, instâncias governamentais. Na cena apresentada, de uma maneira um tanto sutil, a coordenação do serviço, ou a equipe técnica como um todo, é demandada a resolver as situações vividas por Nina. Certamente, essas são atribuições que fazem parte da sua função. Assim, ao acionar essa instância, Nina mostra conhecimento das regras do jogo, sabe o lugar que a equipe técnica tem no serviço e vai até ela. De alguma maneira, continua apresentando disposição para resolver o conflito, mesmo que, não diretamente com a educadora Nenê.

Por outro lado, acionar uma instância acima na hierarquia da organização e delegar a esta instância a responsabilidade por resolver sua situação, pode ser expressão de um contato muito frágil com sua própria capacidade de agir. Nesse sentido, a coordenação do abrigo aparece como um lugar para onde escapam as forças de Nina. A esperança de que os problemas que enfrenta sejam sanados pela ação de outra pessoa a desvitaliza e a retira do conflito, como se não contribuísse com ele, assumindo uma atitude um tanto lamuriosa e vitimada que colabora com a manutenção justamente da situação da qual se queixa.

O Teatro do Oprimido convoca-nos a retomar nossa disposição para a ação e, desse modo, incide numa maneira de funcionar em que nos tornamos, com ou sem consciência, coniventes com nossos problemas. O jogo expressivo que se estabeleceu nas apresentações das cenas e nas alternativas dadas pela plateia pode ser lido como o drama vivido diante da tarefa de assumir a participação na montagem e na desmontagem das situações de opressão que vivemos. E, como vimos, gradativamente, Nina foi assumindo para si ações que poderiam lhe ajudar a enfrentar seus desafios.

Junto com o Teatro do Oprimido, a brincadeira e o compartilhamento de experiências que permeiam todo o processo são ingredientes fundamentais para ativar uma outra disposição, capaz de enxergar a situação de maneira a

revelar alternativas antes não vistas, capaz de desmontar lugares vitimados em que a saída nunca está com a própria pessoa oprimida. A pista dada por um dos participantes, ao relatar sua percepção acerca da educadora que trouxera a história que originou a cena descrita, pode nos ajudar a compreender essa potência: “Ela queria tanto falar daquilo que tinha vivido, que no começo estava ansiosa, nervosa, ensaiava coisas que poderia falar para a personagem Nenê, como se estivesse conversando com a própria educadora com quem viveu a situação. Depois, foi se acalmando e brincando cada vez mais.”



Marcus Goés é formado pela PUC/SP e Mestre em Psicologia Social pela USP no tema Juventude, Cidadania e Violência. Atualmente é supervisor institucional em abrigos para crianças e adolescentes pelo Núcleo Perspectivas e desenvolve trabalhos como psicólogo clínico em consultório e como Acompanhante Terapêutico.



LITERATURA



LITERATURA PARA CRIANÇAS E JOVENS, MEDIações E LEITORES

Silvia Oberg

É possível pensar muitas razões pelas quais nos interessamos por literatura ou por que gostamos de ler, contar, ouvir e guardar na memória histórias, imagens, versos, poemas. A própria literatura, muitas vezes, trata destas questões e apresenta personagens às voltas com livros e leituras. Entre tantas produções, antigas ou contemporâneas, lembro aqui algumas que fazem parte do acervo destinado a crianças e jovens... Da tradição africana nos chega o velho Ananse, personagem que enfrenta perigosos desafios para receber o baú com histórias guardado por Deus e poder passar a contá-las. No conto de origem coreana “A sacola de couro”, encontramos um menino que gostava de ouvir as histórias contadas por um antigo criado da casa e descobrimos como estas narrativas desempenharam um papel essencial em sua vida. O livro *A história sem fim*, do alemão Michael Ende, tem como protagonista um menino apaixonado por livros. O mesmo acontece no conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector, no qual uma menina “devoradora de livros” enfrenta infindáveis dificuldades para realizar seu desejo de ler *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato. Aliás, a obra infantil de Lobato está repleta de situações nas quais histórias são contadas, livros são lidos e personagens míticos ou criados por outros autores são chamados a fazer parte dos enredos. *Matilda*, de Roald Dahl, é protagonizado por uma menina que encontra nos livros consolo para a solidão e a ausência de afeto na família. Mas talvez uma das mais antigas e

conhecidas narrativas a tratar da importância das histórias venha do Oriente, protagonizada pela corajosa jovem Sherazade. Naquele reino, o sultão Shariar havia perdido a confiança nas mulheres, depois de descobrir que era traído pela esposa. Por esta razão, submetia cada nova esposa à morte, logo após a noite de núpcias. Sherazade, conhecida não apenas por sua beleza, mas também por sua memória prodigiosa e pelo talento em contar histórias, decide se oferecer para se casar com o sultão. Ao se casar com Shariar, o estrategema de Sherazade para se manter viva é contar histórias a seu marido com inteligência e astúcia, interrompendo sua narração ao raiar do dia e acenando com novos e incríveis episódios para a noite seguinte, caso o marido lhe permita mais um dia de vida. E é assim que, depois de mil e uma noites e de mil e uma histórias, o sultão, já cativo da bela contadora, recupera a confiança na vida e vive feliz com Sherazade.

Certamente, são muitos os papéis que a literatura pode desempenhar na vida das pessoas e muitas as razões pelas quais gostamos de ler. Mas, o fato é que, ao lado de depoimentos de leitores apaixonados sobre os prazeres e descobertas proporcionados pela literatura, constatamos o alargamento do debate sobre a formação do leitor e a multiplicação de iniciativas (seminários, congressos, bienais, feiras, salões do livro, campanhas e projetos variados de âmbito local e nacional, entre outros) que, por diferentes caminhos, convidam crianças e jovens à leitura. Mas, afinal, se ler “é uma viagem”, “é um prazer”, “é um barato”, como sinalizam tantos projetos, por que há tanta resistência à leitura, por que são necessárias tantas estratégias e estímulos para fazer com que se leia?

Se a literatura pode nos reservar grandes alegrias, é importante lembrar que ela é uma produção complexa, que exige atuações variadas da parte do leitor no ato de ler. A recriação implicada na leitura literária é, principalmente, de ordem lingüística e imaginativa: é preciso recuperar/ressignificar aquilo que, sugerido no texto, não está dado completamente – o que vive no texto precisa ser reencarnado pelo leitor para ganhar sentido e concretude. Portanto, se a literatura e a leitura podem ser um “prazer”, uma “viagem”, um “barato”, por outro lado, exigem saberes e competências variadas e específicas.

A leitura não é um instinto, um ato natural. Se todo ser humano, a princípio, pode vir a ler, a leitura precisa ser aprendida e a formação do leitor exige tempo e mediações variadas – da família, da escola, do meio social, entre outras. O leitor, portanto, não surge espontaneamente: é preciso formá-lo e, para isso, são necessárias atuações de várias ordens.

Deste modo, ao refletirmos sobre a leitura literária e a formação do leitor, não podemos deixar considerar a mediação como uma categoria essencial desse processo, uma vez que é preciso criar condições à apropriação, à compreensão das “regras” do jogo literário, que pede atuações específicas e mobiliza o leitor em vários níveis: cognitivo, afetivo, imaginativo, sensorial, cultural, psicológico, entre outros. Mas, muitas vezes, os nós da formação do leitor estão exatamente na qualidade das mediações realizadas. Para pensar esta questão, destacamos algumas propostas comumente encontradas nas ações para a formação de leitores:

A literatura como estratégia de ensino

Em nosso país, onde convivemos com desigualdades sociais que dificultam, quando não impedem, a compra de livros e a inserção e participação na cultura, o contato com a literatura acontece, principalmente, na escola, em bibliotecas públicas e em espaços informais de educação.

Nos contextos escolares, é comum encontrarmos propostas que não reconhecem a leitura literária como ato com valor em si mesmo e que consideram a literatura para crianças e jovens em função de suas possibilidades de uso pedagógico, como estratégia para o ensino de outros assuntos ou para fornecer modelos de comportamento. No ensino formal, gradativamente ao aumento da idade das crianças e adolescentes, constatamos o crescente abandono de práticas de leitura que reconhecem a importância da literatura e da apropriação lúdica e sensível da linguagem literária em favor de outras, muitas vezes vinculadas exclusivamente a razões práticas. Assim, ações que priorizam a gratuidade da relação do leitor com o texto literário, vão sendo substituídas por outras, cada vez mais comprometidas com níveis de formalização calcados na instrumentalização, que não levam em conta a qualidade das relações que se estabelecem entre o sujeito e a literatura no momento da leitura. Ao não valorizarem a leitura literária como ato que pode se justificar nele mesmo, estas propostas buscam legitimar práticas com a literatura por meio de atividades variadas (estudo da língua, avaliação de compreensão e interpretação de texto, desencadeamento de trabalhos interdisciplinares, entre outras) que, muitas vezes, reduzem o texto lido à mera estratégia para a aprendizagem de outros conteúdos. Ou seja, são modelos de mediação pautados pela obrigatoriedade de um sem número de atividades pré e pós leitura que visam qualificar o ato de ler, como se a leitura por si só não tivesse valor.

A literatura – seja para crianças, jovens ou adultos – não tem que garantir

“mensagens”, ensinar História, Geografia, Língua Portuguesa, etc. ou veicular valores morais, regras para o bem viver ou para salvar o planeta. A literatura educa? Sim, mas trata-se de uma educação no sentido mais amplo, próprio da arte. Literatura é arte da palavra e não pedagogia.

A leitura como um prazer fácil

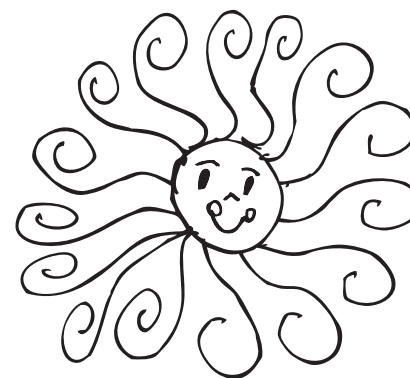
Outro nó da formação do leitor está nas mediações que incorporam a ideia do prazer de ler como ausência de dificuldades, como relação fácil e sempre agradável. Esta noção dá margem a propostas que deixam o leitor à deriva, colocando na obra literária todo o poder de provocar o prazer e, assim, formar o leitor. Neste contexto, bastaria que o leitor estivesse em contato com bons acervos para que a leitura acontecesse. Esta convicção acaba por instituir práticas nas quais se ignora ou minimiza a importância das mediações socioculturais, apostando-se na naturalização do desejo de ler, como se os vínculos entre os sujeitos e os livros surgissem espontaneamente, constituindo-se apenas no contato com as obras, unicamente em função de suas qualidades estéticas.

Os modelos de mediação acima colocam em risco, ainda que por diferentes caminhos, a formação do leitor: seja pelo excesso de atrelamento da leitura literária a tarefas muitas vezes sem sentido, seja pela ausência de atuações adequadas, estas posturas deixam de reconhecer a leitura literária como ato cognitivo complexo, com características próprias, que mobiliza diferentes faculdades humanas (intelectuais, culturais, afetivas, sensoriais, entre outras), exigindo mediações e contextos apropriados para se constituir.

A experiência mostra que políticas centralizadas apenas no acesso e distribuição de livros, que não sejam acompanhadas de mediações variadas e adequadas, têm sido insuficientes para dar conta da empreitada de formar o leitor, especialmente o literário. Evidentemente, o contato com os livros e o cuidado na escolha das obras é essencial, mas a formação de leitores exige uma rede de ações bem articuladas: bons acervos, espaços de leitura e cultura acolhedores, mediadores e mediações competentes, entre outros.

Cabe aos educadores atuar para que as práticas com a literatura junto a crianças e jovens considerem a complexidade e as singularidades do processo de construção de leitores. Vivências, mediações e projetos educacionais e culturais múltiplos, que privilegiem a diversidade da produção literária, que consi-

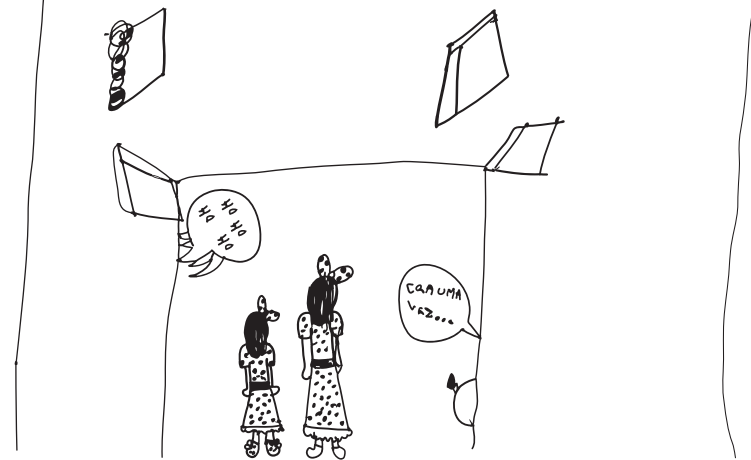
derem as diferenças entre os sujeitos e os contextos nos quais os processos de formação do leitor ocorrem; ações nas quais o saber sensível e o intelectual convivam poderão criar condições para que nossas crianças e jovens possam não apenas descobrir as alegrias da leitura, mas também refletir e atuar criticamente frente aos desafios apresentados na contemporaneidade.



BIBLIOGRAFIA

- As mil e uma noites. São Paulo : Brasiliense, 1991.
- BONAVENTURE, Zette. A sacola de ouro. In: O que conta o conto? São Paulo : Paulus, s.d.
- DAHL, Roald. Matilda. São Paulo : Martins Fontes, 2010.
- ENDE, Michael. A história sem fim. São Paulo : Martins Fontes, 2000.
- HALEY, Gail. O baú das histórias. São Paulo : Global, 1994.
- LISPECTOR, Clarice. Felicidade clandestina. In: Felicidade Clandestina. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1981.

Silvia Oberg é doutora em Ciência da Informação pela Universidade de São Paulo, especialista em literatura infantil e juvenil. Desenvolve atividades de consultoria e coordenação de projetos nas áreas de leitura e literatura.



O ABRIGO DA LEITURA

Beto Silva

DAQUI...

Desde cedo, abriguei-me nas palavras de meus pais. Eu escutava atentamente as histórias que eles contavam. Minha mãe sempre me confortou com suas histórias, com caráter de instrução, aquelas que até hoje me dão condição e parâmetro para seguir adiante quando um desvio parece me tirar da estrada. Ao contrário de meu pai, que arranjava tempo para passar o tempo recitando e contando histórias que tinham outro objetivo, me perder.

Eu escutava atentamente as palavras de meu pai, elas, horas me fizeram rir, mas em sua maioria me assustavam, permitiam imaginar um mundo desconhecido, assustador, mas que me encantavam. Perdia-me naquelas narrativas que meu pai tramava, eram tantas e de tantos tipos que a cada dia queria alimentar-me destes encontros que meu pai promovia. Pude conhecer meu pai por essas histórias e acredito que ele deve ter vivenciado da mesma forma que eu, pela boca de seu pai, meu avô.

A riqueza de cada palavra, a maneira e o cuidado como eram transmitidas promoviam uma nova aventura e me fizeram acreditar que o encontro com essas narrativas poderiam ser abrigos para morar ou permanecer por um tempo. Eu morei em muitas histórias de meus pais, conheci um sertão seco de gente alegre, uma noite escura com sombras assustadoras, objetos que se moviam, a casa onde meu pai morou, os amigos que tinha, as peripécias de

sua infância e adolescência e também o dia que conheceu minha mãe, ainda muito pequena acalentada em seu colo.

Dessas histórias, minha escuta apreciava as que aconteciam no terreiro de sua casa, onde tudo que era inimaginável acontecia: espíritos que apareciam, bichos no meio do mato, madrugadas barulhentas, passos nos outros cômodos da casa, ventos que gritavam e objetos que desapareciam e alguns retornavam, geralmente, por quem o tirou e outros que até hoje ninguém sabe o paradeiro. Essas histórias tiravam-me uma noite inteira de sono sob a observação de tudo que estava em meu quarto e tudo que estava fora dele, tratava-se de uma escuta que começava pela boca de meu pai e depois continuava por minha imaginação, como um eco, que mesmo pensar em outras coisas não era possível. Quando essa imaginação se desenvolvia e encurralado pela mesma, eu, garoto esperto, abrigava-me nos braços de meus irmãos ou entre meus pais. Eu me abrigava para me proteger!

Abrigo é uma palavra muito especial, de qualquer forma, quando me sinto desprotegido, abrijo-me para proteger, quando me sinto exposto, a fuga, o esconderijo também é abrigo.

DE LÁ...

Já faz muitos anos que participo como facilitador na Formação de Mediadores de Leitura Literária no Arte e Expressão, e diante de tantas turmas, os espaços de troca entre os participantes em relação aos contatos com as histórias são sempre muito emocionantes. Não é de hoje que em discussões sobre a formação do leitor, levantamos como fundamental o profissional ou o adulto, que acompanham a criança e o adolescente, ter paixão pelos livros e pelas narrativas literárias. Afinal, leitor só se forma com outro leitor. Mas como sensibilizar as pessoas às narrativas literárias? Existe um método?

Não! O que existe é o espaço em que esta mesma pessoa vivenciou sua relação com as histórias, mas está guardado e precisa ser revolvido. Na formação pudemos estabelecer trocas, pois lidar com a memória é sempre incerto, nunca nos lembramos de tudo e precisamos do outro para ela ser revelada. Vejo a memória como um novelo de lã, destes que vão sobrando e vamos armazenando em um mesmo lugar, quando o encontramos é uma surpresa desembaraçar, puxar cada fio e lembrar o que já viraram.

Poderíamos resgatar o contato com a leitura no espaço educacional, mas geralmente não são boas lembranças, pois o caráter real da leitura está centrado no que vem depois da leitura e momentos como esses que citei acima estão distantes de acontecer no cenário escolar, pois são livres e descomprometidos de qualquer obrigação, eles ocorrem pela própria necessidade do sujeito se apropriar de um bem cultural para enriquecer sua vida.

Para Teixeira Coelho (1987:pg 33) a cultura é o que move o indivíduo, o grupo, para longe da indiferença, da indistinção; é uma construção, que só pode proceder pela diferenciação. A transmissão cultural, nesse sentido “é um processo que oferece condições para que as pessoas envolvidas descubram sua capacidade de criar, inventar e reinventar, uma vez que as atividades não lhes são impostas nem dirigidas para alcançar determinados resultados”.

Nos abrigos, a leitura pode ter muitos objetivos, mas não esquecemos do valor de cada uma e de como elas podem propor relações diferentes com as crianças e os adolescentes atendidos. Não esquecemos também que esses encontros são muito pessoais e, portanto, estão alojados em um espaço da experiência íntima.

A mediação de leitura literária, prática escolhida para a formação dos profissionais nos serviços de acolhimento pelo Projeto Arte e Expressão, é uma ação cultural que se estabelece no encontro entre duas ou mais pessoas a partir da leitura de histórias. Nessa prática, existe alguém que está disponível para a realização da transmissão vocal do texto (o mediador) e outro que está disponível para acompanhar a escuta da história (o ouvinte). Os ouvintes podem inferir nas histórias lidas pelo mediador, falar e comentar o que quiserem e para tanto não há obrigação de apresentar um trabalho ou qualquer produto sobre a leitura feita, instaurando um clima de descontração e liberdade por parte de quem lê e de quem escuta as histórias.

Teixeira Coelho (1987) mensura as medidas e práticas culturais importantes para o indivíduo e sociedade, já que elas criam condições e oportunidades para que as pessoas desenvolvam sua capacidade de observar, refletir, duvidar, questionar e falar livremente a partir de seu próprio cotidiano. Trata-se de um processo que provoca transformações e se transforma também, levando as pessoas a mudarem a forma como passam a se ver e a ver o mundo ao seu redor, fazendo com que não fiquem limitadas às soluções prontas e aos

padrões convencionais e comecem a enxergar para além desse mundo que as cerca.

A mediação de leitura provoca transformações no ouvinte e no próprio mediador, proporcionando mudança na forma de ver o mundo ao seu redor, isto porque não são planejadas para aprendizagens de forma imediata e sim processuais. É preciso mostrar que a leitura e as histórias podem estar isentas de obrigações e estarem ligadas ao prazer.

Na mediação de leitura, respeitamos a vontade, o tempo individual e a liberdade de expressão dos participantes. São possíveis diversos olhares e leituras sobre a mesma história, acatamos e aceitamos a possibilidade do outro em seu diálogo com a narrativa, para permitir o gosto pelas histórias não podemos obrigá-las, mas sim possibilitar que as pessoas conheçam, e então, ter direito de escolha.

O acesso ao livro e às histórias é muito importante na vida das pessoas. Quando adotamos o livro, a leitura como prática cotidiana é possível que as crianças se tornem leitoras com mais facilidade. A prática permite a criança a compreensão da função social do livro. Assistir atos de leitura da oportunidade para os ouvintes observarem como um leitor se comporta diante dos textos escritos. A mediação é pensada como um momento no qual seja criado um espaço de troca gratuita em torno da leitura de histórias, onde o livro seja lido e valorizado pelos aspectos culturais e estéticos que contêm.

É importante que o livro seja lido na íntegra, respeitamos o modo como o autor elaborou e escreveu o texto, não há necessidade de ficar preocupado com a compreensão dos ouvintes quando consideramos que uma palavra possa ser desconhecida, para conhecer é necessário se apresentar. Não é necessário também criar outros recursos para atrair as crianças para a história, o mediador “simplesmente” vai ler o texto do jeito como foi construído, quando pensamos que a leitura necessita de recursos, não colocamos o poder que a leitura promove no outro. Como em muitas situações do cotidiano queremos entender o que causa ou causou no outro, embora seja papel do mediador na transmissão da narrativa compreender que leitura é algo que acontece dentro do outro e por isso, geralmente é mais complexo perceber a visibilidade do impacto do texto sobre o ouvinte. Por ser muitas vezes um processo introspectivo, às vezes é mais difícil de identificar.

Lemos para as pessoas para que elas possam encontrar algo significativo para suas vidas, quando penso nesse trabalho dentro dos abrigos, acredito que seja o meio das crianças e adolescentes encontrarem caminhos para se projetarem, onde querem chegar ou estar, mesmo por meio da imaginação.

Pude experimentar lugares e situações distintas nas histórias, aprendi a olhar o universo como o “Pequeno Príncipe” que experimentava o mundo e retornava para contar em sua casa para rosa, sua companheira; como Emma de “Madame Bovary” e observar os efeitos que os livros causavam sobre meu jeito de conceber o mundo e até recentemente como Santiago em o “Velho e o Mar” e me isolar para ter condições para conversar comigo mesmo.

Sou mediador porque vejo nesse ofício a beleza deste trabalho e também pela necessidade de partilhar o que aprendi desde muito cedo: o valor das narrativas na vida das pessoas. Dessa maneira, ofereço a muitos ouvidos todas as leituras que saem de minha boca. Hoje, escolhi uma profissão em que nenhum momento meus pais tiveram a intenção de me ensinar. Eles fizeram, deram modelos e eu observei, aprendi, e antes abrigado nessas condições passo agora a ofertar abrigos para outros se sentirem acolhidos.

No Arte e Expressão, as formações me enchem de alegria, pois estou para as trocas e quando chego percebo que todo mundo já empacotou o que deseja trocar. Alguns dão pra abrir na hora, outros levo pelo caminho e quando acho que não trouxe nada, meu pensamento está cheio delas. Viva a troca!

Beto Silva é Pedagogo; mediador e multiplicador de leitura formado pelo Projeto Mudando a História. Há 9 anos participa da formação e acompanhamento de educadores, professores, bibliotecários e jovens em vários projetos de leitura, literatura e juventude em diversas organizações. Atualmente é Assessor Técnico da A Cor da Letra - Centro de Estudos, Pesquisa e Assessoria em Leitura e Literatura.



REGISTRO DE HISTÓRIAS DE VIDA EM INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO - A PRÁTICA DO PROGRAMA FAZENDO MINHA HISTÓRIA

Tatiana Barile

O Fazendo Minha História é um dos programas do Instituto Fazendo História, organização que tem por missão colaborar com o desenvolvimento de crianças e adolescentes em serviços de acolhimento, trabalhando junto a sua rede de proteção a fim de fortalecê-los para que construam e transformem a própria história. O Fazendo Minha História teve início em São Paulo em 2002, a partir da demanda de um trabalho individualizado e afetivo, que considerasse cada criança e adolescente em sua individualidade e promovesse meios de expressão e oportunidades de relacionamentos verdadeiros e acolhedores.

O TRABALHO COM HISTÓRIAS DE VIDA

A ida para um serviço de acolhimento representa uma ruptura importante na vida das crianças e adolescentes, que deixam suas casas, famílias, amigos, escola, etc. Muitas delas viveram situações difíceis e sofridas, outras prazerosas e afetivas, e é papel dos profissionais da instituição promover chances de elaboração de todas essas vivências.

Trabalhar com histórias de vida é considerar que cada criança e adolescente é único e tem uma história que é diferente da de todos os outros. É necessário olhar para cada um a partir de sua história e oferecer espaços na rotina para que possam falar de suas questões e lidar com elas, tornando-se, cada vez mais, protagonistas em suas vidas.

Mesmo que algumas vezes existam histórias difíceis e sofridas, é importante que se possa olhar para elas, buscando sempre potências e aprendizados. Não falar das histórias tristes não ajuda as crianças e adolescentes a sofrerem menos; pelo contrário, contribui para o aparecimento de sintomas e dificuldades de relacionamento e desenvolvimento. Uma história vivida não se esquece. Querendo ou não, essas experiências nos marcam, nos constituem e nos determinam. Por mais difícil que seja o passado e o presente de uma criança ou adolescente, aquela é sua história e não conversar sobre ela, preferir que esqueça ou faça de conta que esqueceu tem consequências para o seu desenvolvimento. O respeito à história e o direito à verdade são a base para o trabalho com as crianças e adolescentes que estão nos abrigos. E para que isso possa acontecer, é necessário que existam adultos preparados que acreditem e trabalhem a partir da singularidade e do potencial de cada criança e adolescente, favorecendo a compreensão da própria história, o desenvolvimento do sentimento de confiança em si próprio e a capacidade de persistir, desejar e projetar o futuro.

VÍNCULO E ACOLHIMENTO

Todo este trabalho só pode ser concretizado se existirem vínculos de confiança entre crianças e adolescentes e adultos de referência. A rotina de um serviço de acolhimento é normalmente cheia de tarefas, encaminhamentos e emergências. Nesta dinâmica, os educadores correm para dar conta de tarefas urgentes: acordar as crianças, dar banho, comida, escola, médico, terapia, entre outras tantas, que vão deixando pouco ou nenhum espaço para outras atividades, não urgentes, mas não menos importantes, como: conversar com uma criança sobre como foi seu dia, o que aprendeu na escola, ler uma história ou fazer um registro sobre alguma observação importante. Nestes momentos, os educadores podem conhecer mais cada criança e adolescente, compartilhar histórias e sentimentos construindo vínculos que permitem um trabalho processual de acolhimento e olhar individualizado.

Desta forma, o plano de trabalho e tarefas do serviço passa a ser pautado nas necessidades de cada uma das crianças e adolescentes, a partir do olhar para suas histórias de vida. Para que isso aconteça, é preciso que essas histórias sejam conhecidas pela equipe e que existam espaços onde sejam discutidas e refletidas, pensando-se nos encaminhamentos necessários. Assim, é possível conseguir uma atuação menos repressora e mais acolhedora, proporcionando às crianças e adolescentes a possibilidade de rever seus comportamentos e sensações. Oferecer a elas ferramentas para que possam se conhecer, se descobrir, se apropriar de suas histórias, gostos e desejos e, assim, construir projetos em suas vidas, permite à equipe do serviço construir encaminhamentos verdadeiramente pautados na identidade familiar e pessoal de cada acolhido.

CONSTRUINDO UMA PRÁTICA

O Fazendo Minha História, em seus anos de atuação, percebeu o valor que existe em proporcionar esses espaços de expressão para cada criança e adolescente de forma organizada e sistemática. Para isso, a primeira ação importante a ser realizada é a organização de encontros que aconteçam com regularidade entre cada criança e adolescente e um adulto de referência, que pode ser um educador ou voluntário que se comprometa com este trabalho.

Os encontros podem ser individuais ou em pequenos grupos e o adulto de referência será o responsável por fazer propostas de atividades a partir de livros, de filmes ou de músicas preferidas, por exemplo, que estimulam conversas e ajudam cada um entrar em contato com seus sentimentos, medos, angústias, conquistas e desejos; enfim, com quem são e com suas histórias! A partir das conversas que surgem, cada criança e adolescente é estimulada a construir um registro que conte aspectos de suas vivências – presentes, passadas e futuras.

Registrar histórias contribui para sua valorização, para a percepção de que não existem histórias somente tristes ou somente alegres. Compartilhar histórias com um adulto de referência ou nos grupos traz à tona a realidade de que muitas pessoas vivem situações e sentimentos parecidos, o que traz uma sensação de alívio e leveza.

Registrar a vivência durante o período de acolhimento contribui também para que as crianças e adolescentes tenham lembranças deste período, além

de valorizar esta fase como uma parte de sua vida que representou um momento de proteção e cuidado. Além disso, escrever e representar suas histórias contribui para que as crianças e adolescentes apropriem-se dela e possam lançar novos olhares para as experiências vividas, entendendo melhor a situação presente e projetando sonhos futuros.

Sabemos que essa é uma prática desafiadora dentro dos serviços de acolhimento e, ao mesmo tempo, extremamente benéfica para as crianças e adolescentes!

ESTÉTICA

O cuidado com a estética do trabalho realizado reafirma para a criança a importância de sua história! O capricho nas letras, o uso de cores, enfeites, desenhos, molduras nas fotos e colagens, além de deixar os álbuns bonitos, contribui para o desenvolvimento da criatividade e expressão da criança e adolescente. Na montagem de uma página, cada um se expressa ao escolher as cores que mais gosta, as fotos e desenhos que deseja incluir e o modo como quer escrever determinada história. É importante que as produções tenham a cara das crianças e adolescentes!

MATERIAIS NECESSÁRIOS

Álbum – pode ser um caderno em branco ou folhas em branco que são encadernadas formando um álbum personalizado. Uma ideia interessante é encadernar folhas coloridas, tornando-o já bastante atraente. Outra possibilidade é construir uma pastinha, onde cada atividade realizada é acrescentada em seu final.

Materiais gráficos – tesoura, canetinha, cola, lápis de cor, papéis coloridos e enfeites. Existe uma variedade grande de materiais de baixo custo que podem ser úteis para a confecção dos álbuns! Algumas sugestões: Recortes de revistas, papéis de presentes, embalagens coloridas, forminhas de docinhos.

Máquina fotográfica – É importante que exista uma máquina fotográfica disponível para registros no cotidiano das crianças e adolescentes. Momentos na casa, amigos, educadores, familiares, passeios, escola, etc. Tudo o que acontece merece ser registrado!

SUGESTÕES DE TEMAS PARA ATIVIDADES

- Carteira de identidade (nome, data de nascimento, filiação, etc)
- Quando cheguei ao abrigo
- O abrigo (quem mora, endereço, adultos)
- Uma história que vale a pena contar...
- Linha da vida
- As 5 coisas que eu mais gosto
- As 5 coisas que eu menos gosto
- Brincadeiras preferidas
- Meus amores
- Meus segredos
- Meus amigos
- Meus ídolos
- As pessoas importantes da minha vida
- Meus sonhos
- Como eu sou
- Músicas, filmes e livros prediletos
- Minha família / Árvore genealógica
- Auto retrato
- Meus irmãos
- Sentimentos
- Minhas férias
- Estou sentido saudade de...
- Os lugares que eu conheço
- Minha rotina
- Tenho medo de...

Para mais informações e atividades visite: www.fazendohistoria.org.br

Tatiana Barile é psicóloga formada pela PUC-SP, especializada em Psicodrama pela SOPSP/PUC-SP. Atua como psicóloga clínica e coordena o Programa Fazendo Minha História, do Instituto Fazendo História, em São Paulo.



TRIGOTE!

Rafa Carvalho

Tenho, dentro de mim, que a poesia seja um acidente.

...ainda que a veja como um acidente inexoravelmente essencial.

É quase como sentir que, um dia, todos nós já fomos poesia. E também: que, um dia, todos nós ainda seremos poesia. Mas, sentir assim faz com que o acidente, na verdade, seja, precisamente, esse intervalo que há entre uma data e outra. Ainda assim, um acidente essencial; inexoravelmente... Afinal, é muitas vezes nesse intervalo que, essa coisa linda e misteriosa que chamamos de “vida”, se dá...

Com essa minha foi assim... Perceber-me poeta foi algo assustador, espantoso; incrível. Poeta, eu!? É... apenas para que eu aceitasse a pergunta, levou-se-me lá algum tempo... Já para aceitar a resposta... ah! ainda leva-se-me cá toda a eternidade...

Nesse meu caso, foi necessária uma série de subversões. A primeira delas: jamais fazer poesia; ser sempre feito por ela. E, a partir daqui, subverte-se a própria ordem das subversões. Mas uma delas, dizendo assim, aleatoriamente, foi adotar como minha língua mãe: o silêncio.

E assim íamos... a poesia, eu e as nossas subversões. A cada vez mais, ela se ia transformando, dentro de mim, em algo complexamente simples...

Comento: na minha etimologia, que é de quem quiser, “complexa” é a qualidade das coisas que são e estão costuradas juntas. Ou seja: uma colcha de retalhos, por exemplo, é, assim, algo simplesmente muito complexo...

E aqui, quem sabe, o verdadeiro tema desse texto: as colchas de retalhos!

Uma colcha de retalhos pode ser muitas coisas... A poesia pode ser uma colcha de retalhos... A vida pode ser uma colcha de retalhos... E assim, até matematicamente, a vida pode ser uma poesia! E vice-versa!

E por “vice-versa” entenda-se que: a poesia pode ser uma vida... Aliás: a poesia, quando é, é uma vida. Uma vida inteira... E não poderia ser de outra maneira. A poesia precisa de uma vida inteira para ser...

E o mesmo pode-se dizer da vida, que precisa de poesia – e a poesia, quando é, apenas pode ser, sendo inteira mesmo... E essa brincadeira poder-se-ia seguir assim; sem fim. Mas afinal, o que costura é: que a vida seja uma colcha de retalhos poéticos e, a poesia, uma colcha de retalhos vitais...

Dessa forma, a poesia, metamórfica em si, liberta-se da escrita, da leitura e da escuta, para poder preencher e ser preenchida por qualquer coisa... Sim! Porque a poesia é como o amor: apenas pode ser, se for livre... Assim, a poesia não precisa ser escrita; não precisa ser leitura, nem escuta; não precisa de métrica; de rima; nem de qualquer regra que se sobreponha à própria poesia em si.

Porque poesia não precisa de papel para acontecer. Nós somos o papel da poesia... A poesia... é o nosso papel...

E assim, ser poeta se transforma em coisa muito parecida – para não dizer, ainda, que a mesma – com ser vivente... Bem dizer, viver, pra valer, é uma questão de escolha! E, viver pra valer, é o mesmo que permitir-se à vida... que é o mesmo que permitir-se à poesia... Ou seja: a poesia é, complexamente, uma simples questão de “sim”!

E eu sei: isso é assustador, espantoso; incrível... Não é? Pois é! Poesia...

Assim, livre – e metamórfica em si... a poesia pode ser qualquer coisa! Pode sim ser leitura, escuta, escrita; obedecer a regras sugeridas; ter rima; seguir métrica... E pode sim ser muito mais... A poesia pode ser cheiro, sabor, toque... pode ser uma estrela, uma varanda, uma avó... um abraço, uma flor, uma dor,

um calor na bochecha, um frio na barriga, a queda dos cabelos, o crescimento do filho, a samambaia do quintal, o pé de manga da casa da vizinha, o cachorrinho que nos acompanhou na infância, a época dos caquis... Enfim, a poesia pode ser.

Pode. E só depende de nós mesmos...

É que a poesia nasce – ou é abortada... – em nós – e nós nela – pelas nossas maneiras de agirmos e reagirmos ao mundo... Ela depende de como trazemos as coisas de fora para dentro, e de como levamos as de dentro, para fora... de como damos e também como recebemos.

...e para além disso, a poesia não depende de mais nada.

Certa vez, numa vilazinha muito longínqua, eu conheci a uma senhora, “analfabeta”, que me ensinou muito, muito, muito de poesia... Seu nome é Dona Luiza e ela nem sabia que era poeta, ou poetisa. E essa história é bem mais longa – e linda! Mas, em suma, ela me deu muitas coisas... E eu, talvez, tenha dado uma única a ela: uma cutucadazinha, bastante enfática, pela consciência desse assustador, espantoso e incrível acidente, inexoravelmente essencial: a poesia... Eu, talvez, tenha feito parte do dia em que a Dona Luiza, enfim, percebeu-se poetisa!

E o que acontece nesse texto é, mais ou menos, o que acontece nos espaços de formação, dos quais participo com a poesia. Eu ainda acho que poesia não se ensina! (E sim, eu sei que, ainda há pouco, disse que a Dona Luiza me ensinou muita – e ensinou mesmo! Mas, aqui, umas das grandes dádivas em assumir-se poeta: assumir-se humano; e assim, ter a possibilidade de contradizer-se... Quase que à vontade!)

...é que a poesia, como já sentimos, é uma questão de tomada de consciência; de “sim”; de viver pra valer... E consciência, ninguém toma por outrem; assim como alguém não pode dizer “sim” por mim; nem muito menos pode um, viver pelo outro...

Mas todos nós podemos partilhar! Aliás, a poesia – assim como a vida – só faz sentido mesmo, se for compartilhada... E essa máxima há de valer para cada retalhinho, por menor que seja...

Porque a poesia é grande o bastante para caber nas coisas mais pequenas...

Não é preciso escrever poemas, nem publicar livros... para partilhar poesia. A Dona Luiza mesmo nem sabia escrever!

...a poesia é mesmo pra se partilhar no dia-a-dia, no simples; no sempre... em cada detalhe, minúcia, miudeza. E, qualquer poema escrito, ou livro, que acontecer pelo caminho, daí, é mera e feliz consequência!

Enfim, as colchas de retalhos... os poéticos, os vitais... a vida, a poesia... a Dona Luiza, eu; você... Vai ver, a existência toda é, complexa e simplesmente, uma infinita colcha de retalhos, em que cada retalho é outra colcha de retalhos, as quais também feitas de retalhos que sejam, na verdade, outras colchas de retalhos... até chegarmos em nós... cada qual, um. Costurados juntos e, ao mesmo tempo, únicos.

Jamais se poderá comparar a poesia de Dona Luiza à poesia de Fernando Pessoa, por exemplo! E pelo mesmo porquê, jamais a poesia de Pessoa, nem de pessoa alguma, será comparável à poesia de Dona Luiza.

Cada um de nós tem um pedacinho daquilo que é essencial pro mundo! Um pedacinho que ninguém mais tem... E escolher partilhar desse pedacinho é, muito mais que dividir, multiplicar. E assim, de tantos pequenos retalhos, vamos costurando-nos em uma colcha imensamente grande... E essa é, sem dúvidas, a forma mais maravilhosa de darmos mais calor, humano, para esse mundo; que é nosso, mas que também é de muito mais...

E agora sim eu digo: ser vivente é a mesmíssima coisa que ser poeta. Dona Luiza, eu; você... cada um no seu tempo, cada qual com as suas subversões; mas todos, todos, poetas! E cada um de nós, com um pedacinho daquilo que é essencial pro mundo...

O que vamos fazer, a partir daí, é uma simples – e complexa – questão; de poesia!

...funciona como uma colcha de retalhos. Mas isso eu acho que já costurei, né? Bom, sendo assim, tá aqui meu pedacinho!

Mas a nossa colcha não acaba por aqui... né?



Rafa Carvalho, poeta, desenvolveu já seus trabalhos artísticos e educacionais por países da América Latina, Ásia e Europa. Atualmente, dedica-se às suas oficinas literárias, a produções em literatura, ao seu projeto musical e à mistura das linguagens artísticas, através dos saraus e encontros que tem sonhado e realizado. Na internet, mantém o blog “Poetante: Vida em Obras”.

EQUIPE DO PROJETO ARTE E EXPRESSÃO

Coordenação Geral

Renee Amorim

Coordenação Pedagógica

Bruna Elage

Renata Gentile

Produção Executiva

Tania Paradinha

Apoio

Dona Néia

Facilitadores

Ana Carmen Nogueira

Ana Teixeira

Anníbal Montaldi

Beto Silva

Francisco Xavier

Marcus Góes

Rafa Carvalho

Renee Amorim

Ricardo Paes Carvalho

Silvia Oberg

Tatiana Barile