



PRÁTICAS

MATERIALIDADES ARTÍSTICO-PEDAGÓGICAS: A CONSTRUÇÃO DO SELF EM RELAÇÃO COM OUTROS E A PRÁXIS DA CIDADANIA

Nicole Lissy¹

Resumo

Este texto reflete sobre as materialidades artísticas no processo de curadoria de uma exposição que tornou visíveis os percursos artístico-pedagógicos desenvolvidos entre artista residente e comunidade escolar. Analiso possíveis materializações de “ALMA” no pensamento curatorial e performativo, entendida como dimensão imaterial que se concretiza em encontros, relações e criações coletivas. A reflexão articula teoria e prática, dialogando com Flusser, Freire, Salles e Leão, e situa-se numa residência artística com jovens, em grande parte de etnia cigana, valorizando identidades frequentemente marginalizadas. A exposição final, apresentada nas ruínas romanas de Milreu, sintetizou memórias e práticas coletivas, funcionando como fecho do projeto e como abertura de novos caminhos. O processo, orientado pela manifestação da alma individual e coletiva, gerou experiências de partilha, escuta ativa e valorização de saberes, refletindo o potencial transformador da arte em contextos educativos.

Palavras-chave: *Materialidades Transversais; Arte e Educação; Processo Criativo; Plano Nacional das Artes; Artistas em Escolas; Educação para a Cidadania Global.*

Introdução

O presente texto reflete sobre a minha experiência, um percurso/processo no âmbito do trabalho como artista residente em escolas. Este percurso finalizou em um momento que aqui descrevo e analiso e que ao mesmo tempo visa ser ponto de partida para novos caminhos. Este último momento traduziu-se em uma exposição realizada nas ruínas romanas de Milreu que mostra vestígios do trabalho realizado com os alunos e tenciona tornar visível e compreensível ao público geral o processo de trabalho e pensamento percorrido pelos alunos.

¹ Instituição: AMARELARTE. Qualificações académicas: Mestrado em processos de criação.



Figura 1 - *Fotografia cedida pela autora.*

Neste processo específico interessou-me refletir sobre a ALMA que por um lado aparenta ser absolutamente imaterial, por outro materializa-se em tudo que fazemos e na maneira como nos relacionamos, sabendo que o recorte que faço neste trabalho não tem capacidade de englobar esta reflexão em toda a sua complexidade.

Como, e de que forma a “alma” se pode materializar no processo criativo com alunos? Como podemos ganhar consciência e torná-la mais visível e sensível? Como se manifesta e materializa a alma de cada um dentro do processo criativo coletivo, e existe algo que possamos descrever como alma coletiva no resultado apresentado? São questões que também me acompanharam no processo de curadoria da exposição. Analiso-as, focando-me principalmente no processo de criação em grupo, nas relações criadas ao longo do processo e no pensamento em rede. Reflito sobre a ALMA de um ponto de vista filosófico e psicológico, ainda não com a profundidade que gostaria.

As propostas para a exposição e performance final foram, entre outros, inspiradas pelo trabalho de Marina Abramovic e Segni Mossi, caminhos artísticos e artístico-pedagógicos que me inspiram, provavelmente em tudo que faço. Como descrito por Vicent Colapietro (sujeitos como comunidade), trabalhei com a consciência da comunidade escolar dentro de mim, através de memórias do vivido durante os três meses de residência, mas claramente sempre acompanhada por toda a minha experiência de vida e profissional. O caminho, as relações, os diálogos com alunos e professores, as dificuldades ultrapassadas, acompanharam-me nas escolhas e na preparação da exposição e do vídeo.

1. A ALMA

“Self is a Process” (C.G. Jung)

Iniciei a residência artística na Escola Poeta Emiliano da Costa em Estoi colocando-me as seguintes questões: O que é a ALMA? Ela existe? Como? Onde? Porquê? O que será “a alma” da escola? Questões que me levaram a “tendências vagas” (Salles, 2012), a pesquisas e pensamento, a possíveis propostas artísticas e princípios “direcionadores, de natureza ética e estética, presentes nas práticas criadoras” (Salles, 2012) e igualmente presentes nos caminhos artístico-pedagógicos.

Em termos filosóficos, surge primeiro a explicação de alma como o princípio da organização do ser vivo, sendo a mesma utilizada para explicar a complexidade da vida e para articular as diversas funções vitais. Aristóteles, em “da alma” explora o conceito e estuda as suas diversas manifestações numa espécie de hierarquia, apenas aplicável ao humano, a alma tem uma função “intelectiva”, a qual conduz a um sentido espiritual e metafísico, surgindo assim como a verdadeira essência do humano, aquilo que lhe dá acesso à liberdade e à moral.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado estendi a minha pesquisa com leituras de C-G. Jung que se referiu, “com frequência, a si mesmo, como pioneiro e explorador do mistério inexplorado que é a alma humana.” (Stein, 2006, p.1)

“A questão inicial do livro de Murrey Stein com o título “Jung, o mapa da alma” é: “Pode a alma humana ser alguma vez conhecida, suas profundezas sondadas, seu vasto território explorado e mapeado?” (Stein, 2006, p.1) Com certeza C.G. Jung dedicou a sua vida nessa tentativa. Para o presente trabalho quero apropriar-me do termo “mapa de alma” que formula uma proposta concreta de materializar a ALMA humana através da palavra e/ou do desenho que nos ajudam a compreender, a pensar e ao mesmo tempo a criar o nosso mundo.

Vincent Colapietro, designa o self como signo em processo (2014) e Peirce oferece um amplo campo de exploração de relações entre teorias semióticas na sua abordagem do self:

O sujeito, para Peirce, é um ser histórico e encarnado. Assim, qualquer atualização da semiose – um processo de natureza comunicacional – envolve sujeitos histórica, biológica e fisicamente concretos. Sujeitos culturalmente sobredeterminados. Assim, o sujeito não é visto como uma fonte primordialmente livre de pensamento e ação, mas um ser profundamente incrustado, inserido em seu tempo e espaço a ponto de ser bastante, mas não completamente limitado em sua cognição e conduta. (Salles, 2014)

Vejo a construção da “alma” na perspectiva das interações da criação em grupo, que não anula as singularidades de cada sujeito individual, mas que, ao mesmo tempo, o percebe em rede. Foquei-me, portanto, na reflexão sobre a relação entre pessoas, no encontro entre almas, entre humanos, entre “selfs”, buscando as suas essências e observando o que acontece nestes mesmos encontros.

Que mudanças e transformações podem surgir de tais encontros de almas humanas? E como poderiam estes encontros transformar o pensamento?

Este texto quer analisar “encontros de almas” na prática e questionar se a nossa percepção de pedagogia e educação se alteraria, se pensássemos estes encontros numa perspetiva não hierárquica?

Colapietro destaca o indivíduo enquanto agente comunicativo:

O sujeito individual não é, em seu âmago, uma esfera privada. Em outras palavras, é distinguível, mas não separável de outros, sua identidade é constituída pelas relações com outros. A pessoa não é só um possível membro de uma comunidade, porém, como sujeito tem a própria forma de comunidade... Ao discutir o descentramento do sujeito, ele ressalta a mudança do enfoque do self em si mesmo para a explicação do sujeito sob o ponto de vista das práticas entrelaçadas. (Salles, 2014)

Salles (2014) descreve o sujeito como relacional ("distinto, mas não dissociável de outros") e constituído pelas "práticas entrelaçadas", fundamentando a necessidade de uma pedagogia não hierárquica.

Se a identidade não é um domínio privado, mas construído na relação com o outro, o modelo de ensino-aprendizagem tem de sair de uma estrutura vertical. A pedagogia não hierárquica é, assim, a prática educacional que reflete o sujeito descentrado, permitindo que as práticas dialógicas e críticas se entrelacem de forma legítima, sem a anulação do estudante pelo docente. Esta abordagem pode ser vista, como a pré-condição para corporizar os eixos centrais da Educação para o Desenvolvimento/Cidadania Global (ED/ECG): a promoção da justiça social e o diálogo intercultural. Ao eliminar a hierarquia de saberes, fomentamos a autonomia e a ética crítica, capacitando os sujeitos para a ação coletiva.

Um modelo de ensino-aprendizagem que privilegia a autonomia e a ética crítica, tornando-se fundamental para abraçar o desafio da "aventura da pedagogia" de Atkinson (2017). A pedagogia não hierárquica é a ferramenta que traduz o sujeito relacional de Salles em ação, tornando realizável a "aventura" na ED/ECG.

Sob a perspetiva do self como agente comunicativo, o sujeito, como expressivo, nunca é sozinho. Em qualquer expressão, há ressonâncias do discurso de outros, que faz refletir sobre o sujeito enquanto fonte de pensamento e ação, sentimentos e sonhos: “Ser um self é estar em processo de se tornar um, que nunca está completo. Um signo sem interpretantes futuros é um signo ao qual é negada a possibilidade de realizar aquilo que é de sua natureza.” (Salles 2014)

Iniciei o trabalho na escola observando e ouvindo com atenção as conversas, tal na sala de professores como na sala de aula, estando atenta a detalhes, fazendo intervenções mínimas, interagindo com o ambiente humano escolar (alunos e professores) com que trabalhei. Neste sentido, à medida que as relações se foram desenvolvendo, o processo de trabalho e a interação com alunos e professores tomaram caminhos diferentes do que inicialmente planeados. Aceitei com abertura e curiosidade estes novos caminhos, observando-os, registando e impulsionando de forma criativa e atenta, estando presente, constantemente a refletir e a adaptar as minhas propostas à realidade observada.

O meu caminho de observação-reflexão-criação de propostas-ação, passou pela dinamização de sessões de desenho e movimento, expressão dramática, ritmo e som, poesia - todas baseadas em questões filosóficas sobre identidade, sociedade (o conviver de diferentes almas humanas) e questionando de que forma poderá acontecer transformação nos encontros ativos mais ou menos conscientes. Sessões a tematizar desejos e sonhos, escolhas conscientes, respeito e direitos humanos, trabalhando autoimagem e buscando aumentar o autoconhecimento das pessoas com as quais tive contacto na escola. “Consciência, engenhosidade, criatividade e outras características, que atribuímos a agentes criativos, são sempre funções de sua constituição cultural e localização histórica. Os sujeitos agem, portanto, em meio à multiplicidade de interações e diálogos.” (Salles, 2014)

2. Residência Artística: Materialidades Transversais

Durante três meses de residência artística na escola Emiliano da Costa em Estoi encontrei-me de forma regular com duas turmas, e de forma pontual, com mais quatro turmas da escola. O que foi feito e descoberto durante a minha estadia na escola materializou-se sob a forma de um diário, desenhos, colagens, fotografias, palavras soltas e poemas escritos, música e ritmo, vídeo e performance. Mesmo com uma vasta variedade de resultados materializados, grande parte dos nossos encontros não chegaram a tomar forma em material. Existem apenas na memória e provavelmente em pequenas transformações no pensar e no ser que são consequências mais ou menos conscientes dos nossos encontros criativos.

Os registos materializados guardei durante alguns meses no canto do meu quarto à espera que conseguisse pegar e olhar de novo para “finalizar” ou dar um “significado” mais completo, transformá-los em algo apresentável, algo que possa ser aceite pelo público como “resultado”, como materialidade artística. O plano inicial era criar uma amostra de resultados performativos e visuais, instalação, vídeo e performance para um evento idealizado em 2019 (antes da pandemia), com o título ALMÁGUA, pelo Plano Nacional das Artes em parceria com a associação AMARELARTE, incluindo a Bienal da Educação e o programa de Dinamização e Valorização de Monumentos do Algarve.

Como mencionado, grande parte do trabalho aconteceu em conversas informais, durante as aulas, mas também na sala de professores e nos intervalos dos alunos, criando assim “Redes Líquidas” (Salles, 2017, p.2). Apropriei-me desse termo para o título da performance que foi apresentada pelos alunos no âmbito da Bienal da Cultura e Educação.

3. Exposição: Materialidades em Diálogo

O processo da montagem de uma exposição num monumento importante no Algarve, nas ruínas romanas de Milreu, inserido em dois programas culturais com alguma importância na região, inicia um novo processo de criação e pensamento, no qual trabalhei inicialmente sozinha, mas com a consciência da comunidade escolar dentro de mim e com o trabalho desenvolvido com e pelos alunos. O espaço da exposição já me foi familiar, uma vez que já tinha realizado várias exposições de outros projetos artísticos participativos no mesmo sítio durante os últimos anos. A casa rural em Milreu, com as suas salas de exposição, que junta diferentes épocas históricas. Tenho uma boa relação com a equipa técnica do espaço, que também influencia o processo

de trabalho, e tive apoio de uma colega na montagem, que trouxe mais um olhar de fora, que certamente ainda transformou o “resultado final” visível na exposição. Um “resultado” que apenas marcou um momento desta caminhada, sendo esse o momento que levou um processo artístico-pedagógico, que aconteceu em espaço pedagógico, para um espaço de exposição artística. Assim alterou completamente o seu contexto e a forma como pode ser visto e sentido pelo público, e também pelos próprios criadores, que tiveram através deste movimento tradutório e de deslocação, a possibilidade de serem vistos e lidos por outras pessoas. Assim possibilitaram-se encontros entre almas que seriam pouco prováveis dentro do espaço e sistema escolar. Tirar o trabalho da escola para o espaço público (ruínas romanas) é um ato de participação cidadã e um passo em direção à visibilidade e reconhecimento do trabalho dos jovens pela comunidade alargada. Podendo-se descrever esta ação como “contribuição para a participação cidadã” através do projeto artístico-pedagógico.

A realização da exposição e a participação e apresentação dos alunos na performance poderia ser descrito também como um encontro entre materialidades: alma-corpo-som-imagem-movimento-narrativa, como continuidade do processo com tendências vagas. Nas relações afetivas conseguimos estabelecer confiança de forma que o grupo conseguiu, pela primeira vez, apresentar-se confiante de si e do seu trabalho, ao público da Bienal da Cultura e Educação e ao público geral do monumento.

Em todo meu trabalho artístico-pedagógico compreendo arte como parte da vida e todas as pessoas como artistas (ou agentes criativos), independentemente da sua idade, origem e formação. Sendo as diferentes materialidades artísticas linguagens transversais que podem criar a base para uma maior compreensão de novas experiências, de outras linguagens e outras culturas, diretamente ligadas às emoções e experiências das pessoas (almas) envolvidas. Nesta perspectiva consigo compreender todos os processos de criação como caminhos artístico-pedagógicos. Tal como “todo o conhecimento é autoconhecimento”, no meu entender, todo o processo criativo é um processo auto-educativo.

Acredito que o uso consciente do processo criativo na aprendizagem e na formação de pensamento crítico contribui para um desenvolvimento equilibrado, trabalha a consciência crítica de preconceitos e de (in)justiça social, utilizando ferramentas metodológicas artístico-pedagógicas. “O envolvimento nas artes é fundamental para a criação da mente, e não apenas para o aprimoramento estético” (Eisner, 2003).

Ligam-se pessoas, espaços e projetos de forma fluída e surgem cada vez novas questões que levam a novos caminhos artístico-pedagógicos. Paulo Freire formula um pensamento similar falando da importância do ato de ler o mundo: da

...“leitura” resultava a percepção crítica do que é cultura, pela compreensão da prática ou do trabalho humano, transformador do mundo. No fundo, esse conjunto de representações de situações concretas possibilitava aos grupos populares uma “leitura” da “leitura” anterior do mundo, antes da leitura palavra. Esta “leitura” mais crítica da “leitura” anterior menos crítica do mundo possibilitava aos grupos populares, às vezes em posição fatalista em face das injustiças, uma compreensão diferente de sua indigência. É neste sentido que a leitura crítica da realidade, dando-se num processo de alfabetização ou não e associada sobretudo a certas práticas claramente políticas de mobilização

e de organização, pode constituir-se num instrumento para o que Gramsci chamaria de ação contra-hegemônica.

Portanto, os meus caminhos artístico-pedagógicos não são neutros, tal como Paulo Freire assume no seu texto “A importância no ato de ler”:

Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, como já salientei, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. (Freire, 1982, p.1)

Nos processos aqui descritos, tenho um objetivo claramente definido: criar consciência e impulsionar pensamento crítico nas pessoas com as quais trabalho, refletindo assim sobre preconceitos e exclusão social, dando exemplos de métodos artístico-pedagógicos na perspectiva de que outras formas de ensino-aprendizagem possam, um dia, vir a inspirar também o sistema de educação formal. Esta ideia insere-se diretamente na tradição da Pedagogia Crítica, que entende o ensino como prática de liberdade e transformação social. O meu objetivo pedagógico, criar consciência, impulsionar pensamento crítico e refletir sobre preconceitos e exclusão, está alinhado com autores como Paulo Freire, Eisner, Atkinson, Crawford e Sullivan, que defendem metodologias não hierárquicas e centradas na experiência.

Os processos de criação de consciência através do “Fazer e Criar”, com o auxílio da semiótica peirceana, podem ser descritos como movimentos falíveis com tendências, sustentado pela lógica da incerteza, englobando a intervenção do acaso e abrindo espaço para a introdução de ideias novas. (Salles, 2012) Tenho consciência de que observando e acompanhando crianças e jovens no seu atuar e brincar natural e intrínseco, que faz parte da minha vida profissional e pessoal há muitos anos, aprendo e reflito naturalmente, e cada vez mais conscientemente, sobre o funcionamento de processos criativos enquanto: ação transformadora, processo de conhecimento e percurso de experimentação.

Lucia Leão e Cecilia Salles fazem referência ao conceito de “artífice” no seu artigo “A pesquisa em processos de criação nas mídias: três perspectivas”:

Para Sennett: “Pensamento e sentimento estão contidos no processo de fazer” (2008:7). A partir desse pressuposto, o autor desenvolve seu conceito de “artífice” como representante de uma condição humana especial de ser/estar engajado nos processos (SENNETT, 2008:20)...”mais do que um técnico, o artífice civilizador usou suas habilidades para um bem coletivo” (SENNETT, 2008:21)

No seu processo criativo, os questionamentos (os porquês?) são presenças constantes e guias que auxiliam o artista-pesquisador em todas as etapas. Assim podemos afirmar a presença de aspectos do Homo faber nas atividades empreendidas pelo artista-pesquisador. E indo ainda mais fundo, o processo de criação de algo acaba por se tornar o processo de criação de si mesmo. Aquilo que Coriolano, de Shakespeare, diz: “I am my own maker” (SENNETT, 2008:72)

...ou Jung quando diz: “Self is a Process”, ou posto de outra forma: o desenvolvimento do “self” é um processo criativo, no meu entender.

O *fazer* também parece como ideia central de Matthew B. Crawford (2009), *Shop Class as Soulcraft: An Inquiry into the Value of Work*. Crawford descreve como se conecta a dimensão do *fazer* a uma forma de conhecimento e de construção do self pelo conhecimento incorporado (*embodied knowledge*). O *fazer* mobiliza saberes tácitos, corporais e contextuais que não podem ser plenamente capturados por abstrações ou teorias. É um conhecimento que se constrói na prática, na interação com materiais e ferramentas. Ao envolver-se em atividades manuais, uma pessoa desenvolve autonomia, responsabilidade e identidade. Crawford (2009) argumenta que o *fazer* não é secundário, mas uma forma plena de conhecimento e de construção do self. Como eixo metodológico, ele propõe que a prática seja vista como central na formação humana, como experiência constitutiva de identidade, saber e ética.

A curadoria da exposição em Milreu foi pensada nos seguintes pontos de vista sugeridos por Lúcia Leão: ponto de contacto, ou seja, “encontro” com o público geral, ação transformadora através de movimentos tradutórios, processos de conhecimento e construção de verdades artísticas. Dando através do vídeo apresentado uma visão do percurso de experimentação que levou à escolha dos resultados mostrados. No ato de curadoria da exposição tentei tornar os caminhos artístico-pedagógicos, percorridos com os alunos, visíveis e compreensíveis.

No artigo: “Memória e Método: complexidades da pesquisa acadêmica em processos de criação”, Lúcia Leão apresenta uma sugestão de método, nesse caso para construção de texto, sem cair na tentação de gerar uma narrativa cronológica e linear, a cartografia:

Para articular um texto fundado em uma estética, uma ética e uma lógica de complexidade é necessário abandonar o conforto das ideias de avanço e progresso, problematizar as certezas, abraçar outras metáforas, construir outros procedimentos. (Leão, 2016, p. 123)

Ao descrever a cartografia de processos, ideias e pensamento, Leão fala da cartografia de uma nova paisagem coletiva, movente e heterogénica: “temos agora uma cartografia que nos ajuda a ver/entender/conhecer não só os temas de pesquisa da classe, mas, mais do que isso, relações.” (Leão, 2016)

Procurei adaptar este método de cartografar experiências, ideias e conhecimento, criando uma ponte com o mapear da alma humana (ou aspetos dela), compreendendo que seja a cartografia de pensamento em forma de texto, colagem ou desenho, a materialização de uma cartografia de aspetos da alma/intelecto e interações humanas. Sei que o presente texto não me permite desdobrar-me sobre esta ideia, portanto resolvo citar Paulo Freire mais uma vez, quando diz: “A teoria sem a prática vira “verbalismo”, assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.”

Na perspetiva de Cecília Salles: “Toda a Criação é Transformação”, organizei, portanto, o presente mapa de diferentes materialidades em diálogo, descrevendo-as de forma separada, tendo consciência da sua transversalidade e do diálogo intrínseco entre elas.

PALAVRA e NARRATIVA:

Apresento aqui a folha de sala da exposição que foi colocada em moldura, recebendo assim a mesma importância e ocupando o mesmo espaço e a mesma forma de apresentação como os desenhos dos alunos. Ela tem, como base, a conclusão do meu trabalho de reflexão escrita sobre os processos criativos com alunas e alunos durante a residência artística na escola:

Um caminho no seu constante início...

“School is universal. That means, on the street when you talk about these things with people at the grocer’s; the school is at the grocer’s at that moment.” (Beuys, 1972)

Criar relação verdadeira, trabalhar com foco no processo criativo e na transformação dentro do sistema, seja este sistema a sociedade em geral ou a sociedade “escola”, levam tempo. Sinto que não tive tempo suficiente e nunca o terei. Sinto que a minha presença na escola, semelhante à minha presença na vida, será sempre curta demais. Há tanta coisa para fazer ainda. Sinto que estou (constantemente) a sair de um processo interessante que está no seu início apenas, que o meu gesto será sempre um “gesto inacabado”, termo utilizado por Cecília Salles, independentemente da quantidade e qualidade de trabalho, independentemente do tempo investido. Ao longo do tempo e da minha presença, acrescentam-se cada vez mais “gestos inacabados” que levam a cada vez mais possibilidades de caminhos tal como os ramos e ramificações de uma árvore em crescimento continuarei e acompanharei cada vez mais conscientemente estes caminhos de crescimento, caminhos coletivos e o meu caminho específico e individual que se define na interação com a sociedade.

Sinto-me satisfeita e insatisfeita em simultâneo. Sinto que consegui dar impulsos importantes, provocar alguma curiosidade e reflexão entre alunos e professores e sinto simultaneamente que o meu trabalho ainda não acabou, que nunca irá acabar. Ele apenas começou e começa todos os dias de novo enquanto estou viva. Citando Paul Klee “Tenho tantas coisas importantes acumuladas dentro de mim! Minha cabeça arde a ponto de explodir...” (Salles, 2012)

Com uma citação quero concluir, sublinhando a importância da arte na educação e da presença de artistas nas escolas, referindo também a importância de haver planos como o Plano Nacional das Artes que torna esta situação mais possível, fazendo as palavras de Joseph Beuys as minhas inserindo-as no presente trabalho, tirando-o de outro tempo para o dia de hoje, no qual continuam a ser verdade para mim:

“Here my idea is to declare that art is the only possibility for evolution, the only possibility to change the situation in the world. But then you have to enlarge the idea of art to include the whole creativity. And if you do that, it follows logically that every living being is an artist – an artist in the sense that he can develop his own capacity. And therefore it’s necessary at first that society cares about the educational system, that equality of opportunity for self-realization is guaranteed.” (Beuys Fonte, 1974:5)

DESENHO: Retratos da Alma

Inspirado no trabalho de Marina Abramovic e em um projeto próprio com o mesmo título, propus aos alunos trabalhar o contacto e a atenção no olhar para “o outro”, na nossa busca de identidade e de alma humana. Ao mesmo tempo, aproveitei o exercício para desconstruir a ideia do que é um desenho “bom” ou “bonito”. A proposta foi olhar com atenção para a pessoa a ser retratada, apenas para a pessoa, e nunca tirar o olhar para ver o desenho que se desenvolve, entretanto, no papel. Os traços que ficam no papel pelo movimento da caneta preta após este momento de presença e observação, são vistas apenas depois do desenho estar acabado. Com sensibilidade e intuição, e em conversa com a pessoa retratada, foi escolhida uma cor e o espaço que a mesma ocupa no retrato. Os resultados deste exercício foram emoldurados e expostos de forma tradicional nas paredes da sala de exposição.



Figura 2 - Fotografia cedida pela autora.

COLAGEM DE SONHOS

Um painel de madeira, com cerca de dois metros quadrados, juntou colagens feitas a partir de desejos futuros das alunas e dos alunos a um poema. O poema foi escrito por uma aluna da etnia cigana, que me tinha dito momentos antes, que não sabia escrever. As letras maiúsculas formam a palavra SONHAR no painel, palavra que surgiu a partir do “erro”, da falta da letra N na palavra brincar. Trabalhamos, no âmbito de um processo criativo não hierárquico, em diálogo (intercultural). O diálogo e a valorização do “erro” nas ações artísticas podem levar, pelo menos por momentos, para mais justiça social para grupos historicamente marginalizados (comunidade cigana) dando destaque a alunas e alunos que continuam a ser marginalizados na escola e na comunidade. E que até auto-silenciam a sua voz, os seus sonhos e as suas ideias por terem sido silenciados tantas vezes, aprenderam e assumiram que não sabem escrever/falar/desenhar...

“É preciso, portanto, salvar os sonhos e as ideias originários do esquecimento, é preciso a arte de trazer os sonhos, as fantasias e as idealizações da zona escura do inconsciente para a zona clara da consciência e da reflexão” (De Masi)

Ao ver o seu trabalho em exposição pública, após ter participado na apresentação da performance, a mesma aluna, orgulhosa do seu trabalho, explicou o processo a colegas da escola que estavam no público.



Figura 3 - Fotografia cedida pela autora.

PALAVRA, DESENHO E ESPAÇO

Uma pesquisa sobre sobre o conceito “respeito” resultou em uma ação artístico-pedagógica na escola, um processo criativo guiado. Utilizamos uma rede estabelecida com um novelo de fio grosso, elástico para tematizar a sociedade e a forma como estamos todos, enquanto indivíduos, ligados uns com os outros, criando consciência de que o nosso movimento ou não-movimento influencia o movimento da rede e do desenho que ela cria, em plano real e em sombra, por cima de uma folha de papel (preparada por baixo) com vários metros quadrados. Esta experiência artístico-pedagógica transforma o conceito de “respeito” em algo vivido, sensorial e coletivo. A rede de fios funciona como metáfora visual e corporal da sociedade: cada gesto individual reflete-se no todo, mostrando que o respeito não é apenas uma ideia abstrata, mas uma prática relacional que molda o espaço comum. O exercício liga o autoconhecimento e pensamento crítico para a cidadania global. Ao reconhecer seus próprios valores, limites e emoções, os participantes ganham consciência de como suas ações afetam os outros. Esse processo é fundamental para desenvolver empatia e responsabilidade social. O exercício artístico mostra que o respeito não é apenas tolerância, mas uma prática ativa de reconhecer a dignidade do outro. Isso conecta diretamente com os princípios universais dos direitos humanos. A rede torna visível que cada escolha (mover ou não mover, tensionar ou soltar) tem impacto coletivo. Esse simbolismo

ajuda a perceberem que decisões éticas e políticas na vida real também reverberam socialmente. Quando o autoconhecimento se liga ao respeito e às escolhas conscientes, abre-se espaço para questionar estruturas injustas e propor alternativas. Sendo isso o núcleo da literacia cívica e da cidadania global: pensar criticamente sobre como estamos interligados e como podemos agir para transformar realidades.

Essa ligação entre autoconhecimento e pensamento crítico fortalece a ideia de que a cidadania global não é apenas participação política, mas também uma prática ética e estética de se reconhecer no outro e agir em conjunto.

Aproveitando o processo de criação dessa rede no grupo, em círculo, definimos individualmente a palavra RESPEITO ganhando consciência do facto de que todos temos uma ideia parecida, mas a usamos com perceções diferentes.

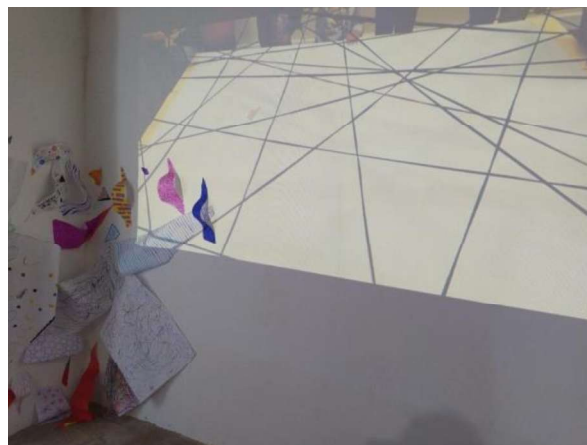
Em um próximo passo deitamos a rede por cima da folha e traçamo-la no papel com caneta preta, criando assim espaços de diferentes formas e tamanhos. O exercício seguinte, em grupo (sociedade) foi escolher um espaço individual para criar e transformar, negociando com os outros, caso seja necessário. Nestes espaços, cada pessoa individual teve liberdade de o transformar a seu gosto com os materiais propostos (canetas de feltro, lápis). Numa fase final recortamos todos estes espaços, formas em papel, e cada um escreveu a sua definição de respeito do lado avesso para futura memória. No processo de preparação da exposição transcrevi todas estas definições e coloquei-as de forma impressa e neutra na parede da sala de exposição. Este exercício, mais tarde, também deu origem à ideia da performance em rede.

Os desenhos dos alunos nos vários formatos e estilos diferentes foram colocados em duas paredes da sala, apanhando um canto e janelas formando um relevo de papel em forma de ondas integrando-se ainda ligeiramente no espaço de projeção do vídeo e assim dialogando com a imagem projetada que mostra, através de uma sequência de fotografias, o processo aqui descrito.



Figura 4 - Fotografia cedida pela autora.

O **VÍDEO**², enquanto imagem em movimento com som, foi criado na perspectiva de apresentar um elo entre os diferentes elementos da exposição. Ele mostra uma sequência de fotografias dos diversos processos, tiradas ao longo da minha estadia na escola, alternando e misturando-se com uma filmagem curta de água em movimento, acompanhado pelo som do mar. Escolhas que tencionaram criar uma sensação de liquidez e efemeridade destes processos, difíceis de captar na sua completude, mas percorrendo o seu caminho e deixando sempre traços. As águas em movimento, não são matéria sólida, mas têm capacidade de transformar o sólido com o seu movimento constante, na sua persistência líquida, fluída e imparável. Não contando uma história, o vídeo acaba mesmo assim por contar a história do processo e do objetivo que levou a esta exposição.



Figuras 5 e 6 - Fotografias cedidas pela autora.

PERFORMANCE como aprofundamento nas interações e ligações criadas

Dois grupos da escola apresentaram, em dias diferentes, uma performance com o título “Rede Líquida” (título inspirado no conceito de Cecília Salles). A performance foi criada com alunas e alunos em apenas um ensaio, à base do processo de trabalho em rede, como descrito anteriormente. Com uma escolha de músicas feita pelos alunos de uma variedade de músicas apresentadas por mim, e em conjunto com os alunos, foi criada uma sequência simples e simbólica de movimento de uma rede criada pelos nossos corpos em círculo, passando um novelo de fio preto de um para o outro até todos estarem ligados através da rede assim criada. O grupo explorou movimentos possíveis dessa rede, com música, e ao mesmo tempo deixou com ela, impressos pelo sol do meio-dia, desenhos de sombras no chão das ruínas, ganhando assim, enquanto objeto artístico, várias camadas reais e simbólicas. No fim da performance, que teve uma duração de cerca de dez a quinze minutos, reaproveitamos a ideia dos espaços individuais criados pela rede. Criaram-se estes espaços individuais, de formatos diferentes, com a rede solta e deitada no chão, áreas nas quais passamos com os pés e o movimento do corpo de cada um, individualmente, após ter deitado a rede no chão e ter juntado assim o desenho real com o das sombras, diluindo o grupo em indivíduos e indicando caminho para o resto da exposição com este movimento final. O novelo de fio preto, mais tarde, ainda incluiu a exposição, enquanto objeto exposto dentro de um nicho na parede, no qual ganhou ainda outro significado.

² Vídeo disponível em: <https://youtu.be/wrAolcpoAo0?si=fJ7hWOKWb5lXspWK>.

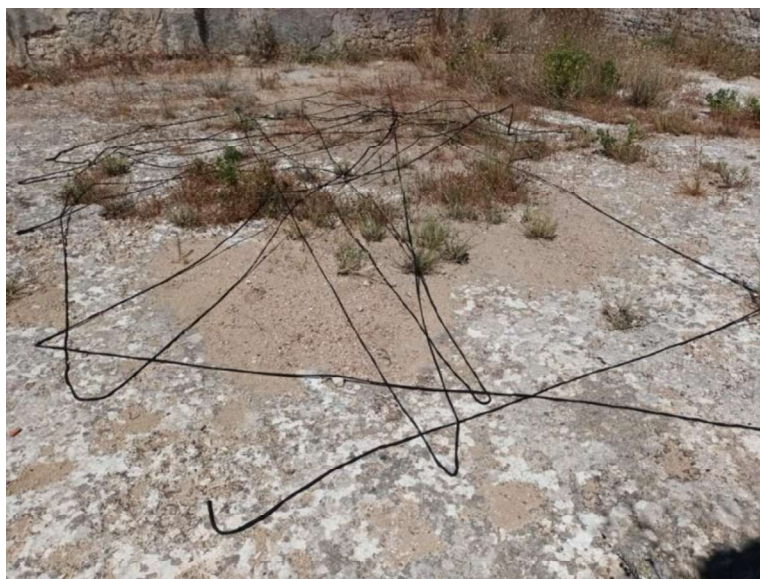


Figura 7 - Fotografia cedida pela autora.

4. Conclusão

A base para todo o meu trabalho nas escolas são as relações com as pessoas que a habitam. O ponto de partida e o fio condutor é a construção de uma relação de confiança que permite que os relacionamentos cresçam à medida que o trabalho se vai desenvolvendo, isso requer contacto regular, comunicação consciente, presença e atenção. Estes processos e o pensamento relacionado ficam muitas vezes “invisíveis”, mas o contacto, o encontro consciente e a presença pessoal são intensivos e essências na criação de afeto, de relações estáveis e de confiança. Não é apenas um trabalho preparatório, mas também um exercício contínuo para o sucesso do processo criativo com pessoas: o contacto pessoal e interpessoal começa muito antes do projeto visível. A partir das primeiras pesquisas em que os encontros acontecem, no local (escola), e a construção de confiança, não se faz apenas pelas propostas artísticas, mas também pela interação e a comunicação consciente com as pessoas e grupos envolvidos no processo.

Menezes escreve sobre a história de vida de Flusser, registada em *Bodenlos: uma autobiografia filosófica*:

Através de relatos de diálogos com onze interlocutores, sete brasileiros natos e quatro imigrantes, mostra que toda construção do significado de sua vida e sua produção intelectual aconteceu na conversa. Na relação com outras pessoas que também buscam a compreensão do mundo.
(Menezes, 2009, p. 168)

É justamente esse trabalho demorado e praticamente invisível de relacionamento com as pessoas através de presença, contacto e conversa, que, na minha análise posterior, acaba por criar a qualidade e profundidade artístico-pedagógica do projeto.

São as escolhas de alguns resultados artísticos, “materializados” nestas interações, que conseguem trazer à tona a função da arte na educação, ficando grande parte dos resultados educativos e descobertas pedagógicas à sombra, no invisível e na não-materialidade. Talvez se possa dizer que fiquem nas “almas” de quem, através destes encontros “líquidos”, se transformou ao longo dos processos vividos.

Refletindo sobre possível investigação a partir de processos de criação em contextos de educação, decidi considerar a possibilidade de tomar como ponto de partida questões sobre a relação entre processo criativo e transformação humana, numa perspetiva artístico-pedagógica, tentando criar uma ponte entre o psicológico-filosófico e o artístico-pedagógica, entre o geral e o específico. Observei ao longo dos últimos anos, que, no meu trabalho prático, seja ele artístico ou pedagógico (ou ambos) me foco cada vez mais nas relações interpessoais iniciando assim, com este trabalho de reflexão, um novo processo na continuação de caminhos artístico-pedagógicos com uma perspetiva aumentada para a investigação enquanto prática e uma prática enquanto investigação.

Através de leituras, ganho cada vez mais consciência de que o caminho artístico-pedagógico já é, de certa forma, uma investigação enquanto prática, estando integrado, desde sempre, na minha prática uma forte componente reflexiva, desenvolvendo-se assim experiência prática e consciência teórica ao mesmo tempo, sem ter estado ligada à investigação académica. Na prática artístico-pedagógica, o formular de temas e questões por refletir, o registo de memórias e a avaliação por parte dos participantes, ou seja, as constantes reflexões teórico-práticas, fazem parte do funcionamento destes caminhos.

Em *Art Practice as Research: Inquiry in Visual Arts* (Sullivan, 2010), a ideia central é que a própria prática artística não é apenas objeto de estudo, mas impulsor da investigação. Gerald Sullivan defende que o ato criativo em artes visuais constitui uma forma legítima de produção de conhecimento, comparável às metodologias científicas ou humanísticas. O processo artístico é entendido como investigação em si, não apenas como resultado estético. Criar arte é uma forma de explorar questões, levantar hipóteses e produzir conhecimento. Sullivan alarga o conceito de pesquisa para incluir modos de saber que surgem da prática criativa, como intuição, experimentação, improvisação e reflexão estética. O conhecimento surge da interação entre prática e pensamento crítico. Cada prática artística gera a sua própria lógica investigativa. Reconhecer a prática artística como pesquisa fortalece a legitimidade das artes na academia e na escola, mostrando que elas não são apenas expressão, mas também investigação crítica e transformadora. A prática não é secundária à teoria, mas um eixo estruturante da investigação: criar é pesquisar e pesquisar é criar.

Finalizo esta reflexão com mais uma citação de Cecília Salles em “Diálogos – Processos de Criação em Grupo” explicando o conceito de “Rede Líquida” que virou título da nossa performance:

Conviver em ambiente de interações propicia a explicitação de problemas. Os resultados do raciocínio de uma pessoa podem tornar-se o input para o raciocínio de outra, podendo levar a descobertas importantes. A rede líquida impede que ideias fiquem emperradas em preconceitos... As perguntas feitas por colegas forçam o repensar sobre o que está sendo feito e abre espaço para a dúvida. (Salles, 2006)

Neste sentido trabalhei, e continuo a trabalhar, com crianças, jovens, professores e auxiliares da escola, sendo o constante diálogo com estas pessoas também fonte de inspiração para meu pensamento artístico-pedagógico e a criação das propostas que trouxe e trago para os nossos “encontros de almas”, concordando com De Masi que “O verdadeiro sujeito histórico da criação não é o homem, mas a sociedade”.

O relato e a reflexão sobre esta residência artística na escola permitiram-me perceber, mais claramente, que este percurso integra uma dimensão de educação para o desenvolvimento e cidadania global: pela atenção às vozes marginalizadas, pela reflexão sobre justiça social, pela valorização da diversidade cultural e pelo incentivo à participação ativa dos jovens no espaço público. As interações fluidas entre participantes apoiam uma possível transformação social, ao dar visibilidade a vozes silenciadas, estimulam diálogo, valorizam diversidade de experiências e identidades, despertam pensamento crítico e abrem espaço para a dúvida. Com a intenção de criar condições para que cada jovem se reconheça como sujeito ativo de transformação no espaço escolar e comunitário tentei criar propostas artístico-pedagógicas “menos-hierárquicas-possíveis”.

Referências

- Atkinson, D. (2017). *Art, disobedience, and ethics: The adventure of pedagogy*. Springer.
- Colapietro, V. (1997). The dynamical object and the deliberative subject. In J. Brunning & P. Foster (Eds.), *The rule of reason: The philosophy of Charles Peirce* (pp. 262–288). University of Toronto Press.
- Crawford, M. B. (2009). *Shop class as soulcraft: An inquiry into the value of work*. Penguin.
- Eisner, E. W. (2003). The arts and the creation of mind. *Language arts*, 80(5), 340-344.
- Freire, P. (1982). *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez.
- Leão, L. (2016). Memória e método: Complexidades da pesquisa acadêmica em processos de criação. In S. Venturelli & C. Rocha (Eds.), *Mutações, confluências e experimentações na Arte e Tecnologia* (pp. 93–108). Brasília: Universidade de Brasília. periodicos.uem.br.
- Leão, L. I. C., & Salles, C. A. (2011). A pesquisa em processos de criação nas mídias: Três perspectivas. In *Anais do 20º Encontro Nacional da ANPAP: Subjetividade, utopias e fabulações* (pp. 3865–3879). Rio de Janeiro: Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP). Escavadorperiodicos.udesc.br.
- Menezes, J. E. O. (2009). Comunicação, espaço e tempo: Vilém Flusser e os processos de vinculação. *Comunicação, Mídia e Consumo*, 6(15), 165–182.
- Salles, C. (2006). *Redes de criação: Construção da obra de arte*. Vinhedo: Horizonte.
- Salles, C. (2012). *Gesto inacabado: Processo de criação artística*. São Paulo: Intermeios.
- Salles, C. (2014). Apresentação do livro *Peirce e a abordagem do self: Uma perspectiva semiótica sobre a subjetividade humana* (V. Colapietro). São Paulo: Intermeios.
- Salles, C. (2017). *Processos de criação em grupo: Diálogos*. São Paulo: Intermeios.
- Stein, M. (2009). *Jung: O mapa da alma*. São Paulo: Cultrix.
- Sullivan, G. (2010). *Art practice as research: Inquiry in visual arts* (2nd ed.). SAGE Publications.

[Índice](#)