

Palavras e narrativas: uma investigação em arte partilhada e participativa

Palabras y narraciones: una investigación en el arte compartido y participativo

Words and narratives: research about shared practices and participatory art

Denilson Rosa Denis

denilsonprosa@gmail.com

Graduado em Design de Moda pela Universidade Federal de Goiás e Licenciado em Artes Visuais – Universidade Federal de Goiás, Especialista em História Cultural - Universidade Federal de Goiás, Mestre em Educação – Universidade Federal de Goiás e Doutorando em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto – Portugal.

Tipo de artigo: Original

RESUMO

Procura-se neste artigo investigar em arte e através da polissemia das palavras, refletir sobre o processo da intervenção artística, realizado na comunidade quilombola de Conceição das Crioulas Pernambuco, Brasil. A intervenção que se defende na investigação partiu da utopia de se estabelecer uma consciência perante as ideias hegemônicas na sociedade e, ainda, verificar a possibilidade de uma educação artística que seja diferente da reprodutora dos valores da arte ao serviço do mercado, do dispositivo de poder instituído pela arte canonizada que reina em absoluto nos museus e nas galerias de arte contemporânea, assumindo em simultâneo uma posição política face ao debate da intervenção artística em espaço público.

Palavras-chave: Arte em espaço público. Intervenção artística. Narrativa oral.

RESUMEN

Se busca investigar en este artículo el arte a través de la polisemia de las palabras, reflexionar sobre el proceso de intervención artística, realizado en la comunidad quilombola Conceição de las Crioulas, Pernambuco, Brasil. La intervención defendida en la investigación partió de la fantasía para crear: una conciencia delante de las ideas hegemónicas de la sociedad y también sugieren una educación artística que es diferente de la de los valores artísticos reproductivos al servicio del dispositivo de poder de mercado establecido en el art canonizado que reina absoluto en museos y galerías de arte contemporáneo, y también tomar una posición política sobre la intervención artística en el espacio público.

Palabras Clave: Arte en el espacio público. Intervención artística. Narrativa oral.

ABSTRACT

Wanted this article investigate in art and through the polysemy of words, reflection the artistic intervention process, carried out in the quilombola community of Conceição das Crioulas, Pernambuco, Brazil. The advocated intervention in there search came from fantasy to create: a conscience in front of hegemonic ideas of society and also suggest an artistic education which is different from there production values of an art that serves the market, a power device set in canonized art that reigns supreme in museums and in contemporary galleries, and also take a political position on the artistic intervention debate on the public space.

Keywords: Art on public space. Artistic intervention. Oral narrative.

Introdução

Este artigo apresenta e discute uma experiência educativa e de intervenção artística em uma escola rural, localizada na comunidade quilombola de Conceição das Crioulas, no nordeste brasileiro, através de uma escrita onde os pressupostos educativos e artísticos abarcados reforçam o crucial papel da narrativa oral, e assumem a valorização de uma pedagogia baseada na comunidade e na arte entendida como cultura no contexto do espaço público.

Os conceitos de narrativa oral e pedagogia baseada na comunidade foram mobilizados para o trabalho de educação e intervenção artística, considerando o contexto de uma comunidade tradicional quilombola, onde o objetivo principal se centrou na escuta atenta dos estudantes, dos moradores da comunidade e das estruturas educativas da sua escola, em volta das questões da cultura, da arte e da realidade do povo afro-brasileiro.

O artigo se inscreve no campo da educação artística, com recorte específico na arte em espaço público e discute uma experiência em uma comunidade negra rural, com presunção de ancestralidade africana, para que se pense o ensino da arte e também a pesquisa em arte na atualidade. Demarca posição política ao enfrentar questões étnicas e o mito da democracia racial.

Neste artigo descrevo o procedimento da ação, a partir da intervenção artística realizada na Escola Bevenuto Simão de Oliveira¹, com morada no Sítio Paula em Conceição das Crioulas, município de Salgueiro em Pernambuco – Brasil. Tratava-se de um experimento inicial em uma turma de Educação Infantil, Ensino Fundamental, onde o mais importante dessa experiência foi o processo, nunca os resultados e não apenas o relato.

O processo

O processo é a forma como a ação foi realizada, para Vesta Daniel *“uma característica do processo de ação comunitária é que ele talvez pareça desprovido de regras ou diretrizes claras”* (DANIEL, 2009, p.135). No trabalho realizado na

1 A escola com salas multisseriadas recebe crianças de 04 a 13 anos, com 87 estudantes matriculados em 2013, 87 em 2014 e 86 em 2015.

escola quilombola, o processo consistiu no desenvolvimento de um conjunto de intervenções partilhadas, voltadas para um objetivo específico, onde pretendia desenvolver o conceito de narrativa oral para a partir de ele se propiciarem as aprendizagens do fazer artístico e da vinculação dos alunos aos dilemas da sua comunidade, não era, portanto, criar obras ou produzir em sala de aula, pintura, gravura ou desenhos para uma qualquer exposição.

A ação foi uma ideia, uma atitude cidadã e política, onde a intenção esteve claramente delimitada, onde se pretendeu explorar o inacabamento do ato. Arte como cultura e arte invisível foram os conceitos evocados para me deslocar a esta comunidade e depois à sua escola, “o processo poderá consistir numa série de ações, que pode ou não ser formalizada. O processo é a geratriz do produto” (DANIEL, 2009, p.135). A produção não é palpável, não estava materializada em uma escultura, em uma pintura ou performance, era a configuração da arte invisível.

Priorizar o processo e não o produto fazia parte de uma estratégia, de visão da arte, e da intervenção artística no espaço público e, em simultâneo, atender às aprendizagens que a presença da oralidade possibilitam dentro de uma comunidade educativa. Daniel (2009) escreve sobre os aspectos evolutivos do processo “à medida que o processo evolui, também evoluem o pensamento e a compreensão por parte dos membros da comunidade” (DANIEL, 2009, p.135). Em Conceição das Crioulas, as ideias, objetivos da ação estavam previamente estabelecidos por acordo comum.

Procurei através de reflexões sobre a ação na escola quilombola, apropriar-me de questões envoltas da polissemia das palavras, expressadas, escritas, sugeridas e desenhadas pelos estudantes, e interpretar a possibilidade de ensinar artes visuais, não dependendo necessariamente do desenho e da pintura, mas de palavras e narrativas, apelando à interiorização nos alunos das questões abordadas.

Com esse trabalho tinha a fantasia de inventar ou encontrar, com a professora da disciplina de arte e com os estudantes, novas perspectivas de abordagens das artes visuais na escola rural, ou ainda, criar uma consciência crítica diante

das representações hegemônicas da sociedade majoritária e, também, sugerir uma proposta de arte e educação que fosse diferente daquela reprodutora dos valores da arte a serviço do mercado.

A ideia principal que motivou a ação na escola foi a de identificar o conhecimento sobre a arte que os estudantes traziam para as aulas e entender a arte a partir daí, dos novos confrontos provocados. Intencionava experimentar e discutir com eles a arte como cultura e não como dispositivo de poder e distinção social, presente na história da arte hegemônica, canonizada e absoluta nos museus e nas galerias contemporâneas e também, provocar uma discussão política diante do debate da intervenção artística em espaço público. Promover aprendizagens do artístico no entendimento que a abordagem da arte não implica um olhar para uma exterioridade, que nas comunidades há saberes significativos a partir de onde a arte pode ser desenvolvida e experienciada.

As fontes de conhecimento e as formas de adquirir conhecimento não podem se limitar a um cânone determinado pela presunção de uma classe média eurocêntrica e machista, que se julga dona de um conhecimento superior e intérprete do pensamento (DANIEL, 2009, p.131-132).

Os alunos, a professora e a comunidade foram às fontes de informação e conhecimento, para pensar e aplicar em sala de aula atividades de artes visuais, numa proposta que pretendia fugir dos cânones produzidos para serem replicado, em contexto muito diferente do original, onde se pretendia encontrar e desenvolver os problemas e as possíveis reflexões no campo do ensino e da pesquisa em arte.

Os estudantes e a professora foram ouvidos, com o objetivo de obter informações sobre seus respectivos conhecimentos sobre as artes visuais. A prioridade da ação foi trazer para a realidade da escola quilombola, o conceito de narrativa oral, tendo como fonte de saber os próprios envolvidos e participantes da escola.

O trabalho iniciado nesta intervenção em uma turma multisseriada de Educação Infantil, por sugestão da coordenação da instituição, deverá ser futuramente

ampliado para quatro turmas das séries iniciais da mesma escola, para aprofundar a investigação que resultou na tese de doutoramento realizado na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.

O conceito de educação infantil, no Brasil, está consagrado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio. De acordo com a lei, a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até aos seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, e deve ser oferecida em creches para as crianças de 0 a 3 anos e em pré-escola para crianças de 4 e 5 anos.

A proposta de ouvir aqueles que foram educados para silenciar diante de assuntos de adultos, era um desafio. Nesse sentido, procurei saber e perceber qual a atividade que poderia ser pertinente para a realidade das crianças que moram e estudam em uma escola rural quilombola. Esta atenção evidenciou as questões mais relevantes para aplicar nas aulas práticas: exercícios e atividades que considerassem e valorizassem a realidade étnica, cultural e social da comunidade e presentes nos jovens.

A interação buscou descobrir e criar com os estudantes miúdos, docentes, trabalhadores e vizinhos da escola, temas submersos no ensino, na aprendizagem do saber tradicional da comunidade, para enfatizar a intervenção artística, como atividade importante para constituir em epistemologia e ontologia da arte em espaço público, procurando-se novas questões da arte e da pedagogia alcançada na comunidade.

Refletir sobre as questões da educação artística, precisamente da investigação em arte, resulta de ter como principal motivação esse chamamento para criar “um modelo de investigação participativa, implicada na ação” (PAIVA, 2012, p.170). O trabalho no Sítio Paula em Conceição das Crioulas priorizou a criação de uma relação duradoura com os seus moradores, sendo que um dos objetivos da ação foi estender da escola para as casas e para o território.

A intervenção procurou encontrar com os estudantes crianças de quatro a seis anos, com os professores e trabalhadores

da escola e com toda a população do Sítio Paula, pontes de diálogo, envolvendo o ensino, a aprendizagem e a comunidade, destacando a possibilidade do exercício da educação artística e da intervenção suscitada, não como atividades inócuas, mas sim significativas no contexto, para levantar ou criar em seu campo epistemológico e ontológico, velhas e novas questões desta área do conhecimento.

A consideração dos métodos comunitários de identificação e utilização do conhecimento é um aspecto da pedagogia baseada na comunidade. Ela pode contribuir para que a educação seja mais estreitamente vinculada tanto aos professores como aos estudantes. Pode também transformar a sociedade, contribuindo para a consecução do ideal de igualdade (DANIEL, 2009, p.132).

O mais importante a destacar nesta citação é que estava também presente na intervenção intercultural na escola quilombola é precisamente a vinculação da atividade de educação artística, aos conhecimentos da professora da disciplina e aos saberes dos estudantes miúdos. A proposta foi a de identificar e utilizar o saber da comunidade, em uma pedagogia implicada na ação e participação coletiva.

Com a ideia de partilha e de reconhecimento mútuo, meu principal objetivo foi interagir com as crianças, com a coordenação, com as professoras e com as demais trabalhadoras da escola e não interferir no planejamento das aulas; acompanhei-as e quando possível procurei contribuir com as atividades das aulas, ou com o que eles falavam em sala visando:

Um campo de implicação, não a constituição de uma ‘classe especializada’ distanciada, mas envolvida com os ‘participantes na ação’, constituídos por entidades singulares com voz e presença agonística (PAIVA, 2012, p.170).

Diferente de uma ação centrada na criação ou contemplação de objetos artísticos consagrados na história da arte, valorizados em exposição de bienais, galerias, museus ou centros culturais, a ação na escola quilombola, estabeleceu uma relação partilhada de respeito entre investigador e comunidade, onde a intervenção buscava investigar em sala de aula e fora dela os problemas teóricos e metodológicos da arte em espaço público, através do envolvimento de

todos num fazer artístico a partir das referências culturais singulares em cada um e da valorização do conhecimento que a oralidade transporta.

O trabalho de intervenção na escola quilombola de Conceição das Crioulas aproxima-se da ideia de pedagogia fundamentada na comunidade, formulada por Daniel (2009), que tem como objetivo levar os estudantes “a experiência da educação artística baseada na comunidade e de seu potencial para identificar as correlações entre grupos díspares e a associar-se à comunidade como fonte pedagógica” (DANIEL, 2009, p.131).

Trabalhei a intervenção baseada em duas ideias principais: não interferir no conteúdo e no planejamento da professora; e ao desenvolver durante as aulas o conceito de narrativa oral, valorizar a fala dos alunos. Selecionei e organizei alguns saberes presentes na poesia de Manoel de Barros (2010), com a experiência da arte/educadora Vesta Daniel (2009) que sugere para trabalhos em comunidades tradicionais o conceito de narrativa oral.

Narrativa oral e poesia de Manuel de Barros

Manoel de Barros, em “Retrato quase apagado em que se pode ver perfeitamente nada” (BARROS, 2010, p.263), escreve sobre a palavra e a imagem, na fantasia do poeta, a palavra com seus diferentes significados contempla o universo do encanto, do ser e das pessoas, pensamento que me pareceu fazer sentido para ligar as suas imaginações verbais com o conceito de narrativas orais utilizado na intervenção artística na escola quilombola.

Não tenho bens de acontecimentos.

O que não sei fazer desconto nas palavras.

Entesouro frases por exemplo:

- Imagens são palavras que nos faltam.

- Poesia é a ocupação da palavra pela imagem.

- Poesia é a ocupação da Imagem pelo Ser.

(...)

Concluindo: há pessoas que se compõem de atos, ruídos,

Retratos.

Outras de palavras.

Poetas e tontos se compõem com palavras.

(BARROS, 2010, p.263).

Na classe de educação infantil valorizei a palavra e não a imagem, embora o exercício do desenho estivesse presente em todas as aulas, a intenção foi ouvir, entendê-los em suas próprias narrativas. Esclareço logo de início que não estava a rivalizar a palavra com a imagem, mas sim experimentando outra possibilidade de ensinar arte para criança explorando suas falas e não exclusivamente o desenho. A experiência da intervenção intercultural na comunidade quilombola de Conceição das Crioulas será narrada em pequenos tópicos e algumas reflexões. A intervenção se inscreveu no campo da educação artística, não como a busca de um discurso da salvação, mas assumindo uma posição política diante do debate da investigação em arte.

Um ponto evidente na proposta de investigação e na intervenção foi a consciência que possuía da riqueza e da importância da palavra e da narrativa oral, materializada na sabedoria local, no saber tradicional arraigada nas crianças, nos adolescente, adultos e idosos da comunidade negra rural, que poderia tornar-se pedagogia da arte e da educação.

Além de uma fonte de conhecimento que influi na pedagogia, a comunidade pode funcionar como um local de resistência, propiciando matéria e comportamentos que suscitam um diálogo crítico (DANIEL, 2009, p.132).

A interação na escola quilombola partia da utopia da arte como cultura e ainda, da história de Conceição das Crioulas como lócus de resistência à escravidão no passado e ao racismo no presente. Conviver na comunidade e interagir na escola possibilitou-me perceber que a luta por viver com dignidade, ter acesso a educação básica, secundária e superior, no seio de uma sociedade intolerante, faziam parte do contexto e da luta diária do quilombo.

Tópico que despertou meu pensamento crítico foi entender que o mito da democracia racial tornou invisível a resistência do negro, desprovendo-o de ação e mobilização política.

Diante desta máscara de uma sociedade cordial, pacífica e justa que contempla todas as diferenças sem conflito étnico, religioso, social e de interesses, que o racismo se torna camuflado e/ou velado.

Ir ao quilombo, ouvir crianças, adultos e professores possibilitou encontrar a história dos negros que não aceitaram o jugo da escravidão, a ideologia racista do embranquecimento e o mito da democracia racial, interagir com a realidade simbólica e material daquela gente, foi além da ação, da residência artística uma experiência de vida.

O mito da democracia racial popularizou a invisibilidade do negro na sociedade brasileira, questão que sofreu no final do século vinte profundos exames, e que ainda faz parte de uma justificativa ideológica, utilizada para restringir direitos do negro, apoiado na ideia pacífica, democrática, tolerante e amigável da sociedade hegemônica com os negros do passado e do presente, o que naturalmente merece na atualidade severas críticas.

Pensada para esconder a opressão e exclusão do negro na sociedade brasileira, o mito de uma democracia racial, foi ficando insustentável diante da realidade em que viveram e vivem o negro, na opinião de Abdias do Nascimento “a elaboração da chamada democracia racial obedeceu à intenção de disfarçar os privilégios do segmento minoritário, detentor exclusivo da renda do país e do poder político nacional” (NASCIMENTO, 2002, p.278). Essa ideia prestou útil e eficaz colaboração para dissimular a realidade do povo negro.

Todo negro ou mulato (afro-brasileiro) que aceita a democracia racial como uma realidade, e a miscigenação na forma vigente como positiva, estão traíndo a si mesmo, e se considerando um ser inferior (NASCIMENTO, 2002, p.283).

Desconstruída em inúmeros trabalhos acadêmicos o mito da democracia racial, e da miscigenação não conseguiu apagar da memória e da história brasileira a barbárie da escravidão. A miscigenação em termos de encontro natural, espontâneo e livre fusão do europeu, do indígena e do negro, não foram encontradas na bibliografia acessada e na realidade quilombola investigada neste trabalho. A história é feita do conflito e da procura do poder e da propriedade.

Ouvir os principais envolvidos na interação teve a intenção de encontrar palavras e ideias que fossem pertinentes, para desenvolver como atividade de educação artística. Trabalhar em sala de aula sobre o que escutava dos participantes desafiava-me a responder às questões reais, como a de sobrevivência das pessoas como, por exemplo, a questão da escassez de água no Sítio Paula.

Tudo que produzimos em sala de aula, foi pensando no território quilombola, tornava-me também integrante da mesma sociedade, neste sentido, temas como: racismo e intolerância não poderiam ser negligenciados. A arte é sempre história, assim como também a educação não está afastada do seu tempo, sendo assim, essas questões de violência ao negro, estavam presentes na interação com a comunidade.

Intolerâncias religiosas, ou étnicas estão ainda vivas na coletividade brasileira, e que pode ser caracterizada na forma em que a sociedade trata a religião de matriz africana, a maneira de arrumar o cabelo, de andar, de se vestir e se divertir do negro. A intolerância e violência naturalizada, camuflada no discurso de uma sociedade homogênea, compreensiva, sincrética e pacificada sob a égide de uma democracia racial reproduz a narrativa do poder.

Discriminar é encarar o outro, o diferente como ameaça, inferiorizando-o na escala social e cultural. A intervenção se configura neste contexto como um diálogo crítico sobre questões étnicas e raciais, e a arte na escola quilombola que estava a sugerir, era uma possibilidade/necessidade de pensar/criar artefatos ou ações artísticas de natureza crítica e até oposta a arte alienada, que também exerce um papel político, no cenário da construção simbólica da sociedade.

Na dimensão específica da intervenção artística em espaço público, procurava não perder de vista o discurso politizado e articulado com as reivindicações pontuais da comunidade de Conceição das Crioulas: a luta pela posse da terra, e a conquista da dignidade quilombola, o que me levou também a dizer que “é na digestão da angústia e na narrativa da indignação que me posiciono” (PAIVA, 2009, p.35). Neste sentido, a intervenção realizada incluiu a fantasia de ser uma ação solidária e de respeito cívico.

A discussão da intolerância, instigada na fala, na palavra, e na narrativa da própria comunidade, partiu do seguinte princípio: “uma educação que prestigie o microcosmo social da educação baseada na comunidade prepara o estudante para o macrocosmo da comunidade mundial” (DANIEL, 2009, p.132). Os estudantes e a comunidade negra rural de Conceição falavam com legitimidade de causa, sobre esse tema, e da resistência de parte da sociedade brasileira em reconhecer e aceitar o outro.

Para realizar a intervenção na escola quilombola, considerei duas ideias principais: a palavra circunscrita ao campo específico dos conceitos, e como expressão da imagem Manoel de Barros (2010) e narrativa oral, histórias narradas pelos estudantes Vesta Daniel (2009). Ao valorizar a expressão oral, a fala, as histórias contadas e inventadas pelas crianças, não pretendia desprezar o desenho e a pintura, mas sim explorar essa possibilidade da oralidade para a discussão de conteúdos de educação artística.

Alfama é uma palavra escura e de olhos baixos.

Ela pode ser o germe de uma apagada existência.

Só trolhas e andarilhos poderão achá-la.

Palavras têm espessuras várias: vou-lhes ao nu, ao fóssil,

ao ouro que trazem da boca do chão.

(BARROS, 2010, p.264)

Ouvir crianças de quatro a seis anos de idade sobre artes visuais e acompanhar suas viagens pela poesia de Manoel de Barros, fazia parte do incrível processo de imersão na comunidade. Elas imaginavam e diziam que a arte poderia ser outra coisa, que não necessariamente aquela distante do contexto rural. Neste sentido, concordo com Daniel (2009), sobretudo quando ela sugere a narrativa oral como fonte de inspiração para pensar a educação e a arte:

Muitos estudantes têm histórias para contar, que podem ajudar a estabelecer um vínculo entre eles e seus professores e até mesmo inspirar e influenciar o currículo e o ambiente da sala de aula (DANIEL, 2009, p.140).

Para o trabalho de intervenção intercultural na escola quilombola, a experiência desta autora sinalizou uma das possibilidades de investigar em arte em comunidade tradicional, o trabalho de educação artística em sala de aula, que estava configurado na ação política, social e cidadã realizada na Escola Bevenuto Simão de Oliveira.

A ação-coletiva partiu da esperança, de encontrar na fala, na escrita, na narrativa oral dos estudantes as questões pertinentes da educação artística, não como narrativa de salvação, mas como crítica da contemporaneidade e da arte alienada: com o seu discurso redentor que se configura como tecnologia de disciplina, controle e poder.

A grande questão da investigação e da intervenção na escola rural, foi precisamente tornar visíveis outros pontos de partida, assumindo conscientemente a pesquisa e as possibilidades de intervenção artística como profanação de um único discurso sobre arte em espaço público.

Investigação partilhada e interligada na luta quilombola

Sugiro no presente artigo uma reflexão sobre narrativa oral, através de uma experiência de investigação partilhada e participativa, onde o objetivo era continuar em Conceição das Crioulas o trabalho de intercâmbio artístico iniciado pelo movimento 'intercultural IDENTIDADES², que "experimenta produzir uma intervenção artística no território, participada pela população e interligada com a sua luta" (PAIVA, 2009, p.147). Os participantes deste movimento são em sua maioria estudantes, artistas, investigadores e professores de diferentes nacionalidades.

A existência das comunidades tradicionais atravessa um dos difíceis problemas da contemporaneidade, que é o fim do campesinato e o surgimento dos grandes aglomerados urbanos. Foi precisamente neste contexto complexo que imaginei o papel social, político, estético e poético das artes visuais, em comunidades quilombolas não como dispositivo para orientar, controlar, modelar e disciplinar os seus habitantes, mas sim promover uma práxis baseada no diálogo e na colaboração entre investigador e a sociedade.

2 Coletivo de ação intercultural com sede na cidade do Porto – Portugal, atuando em Cabo Verde, Moçambique e Brasil.

No âmbito da pesquisa desenvolvida retornei às terras das Crioulas em setembro de 2013. Precisamente às 09h00 da manhã, estava em Conceição, no sertão central pernambucano. Cada morador conhecido da comunidade que encontrava me oferecia uma ação sempre repetida: abraços fortes, sorrisos, sentimentos abertos, emoção 'da cor da pele', troca, partilha, união de pessoas eu e eles. Comigo a curiosidade, a expectativa do trabalho por vir e a alegria de mais um reencontro.

Reflexão: não existe a entidade, categoria conceito comunidade tradicional – quilombola em abstrato, mas sim materializada nas gentes: crianças, jovens, adultos e sábios anciões. Gente que contagiou, inspirou e mobilizou-me, a buscar e a inventar 'o algo mais' em uma investigação de tese, onde o mais importante neste trabalho de educação artística foi a permanente e duradoura relação/interação/intervenção que estou a construir.

A experiência de educação e intervenção artística para que se pense o ensino da arte e também a pesquisa em arte na contemporaneidade, partiu das cinco ações pontuais realizada na escola e na comunidade quilombola.

Primeira ação

Atividade na Escola Bevenuto Simão de Oliveira, Sítio Paula, Conceição das Crioulas. Na sala multisseriada de educação infantil estavam a professora Graça Gomes, o investigador e treze crianças matriculadas: seis meninos e sete meninas. A narrativa seguinte representa o esforço de pelo menos sinalizar o processo da ação desenvolvida neste encontro.

Após apresentação e boas-vindas, em seguida já estava envolvido nas brincadeiras com os miúdos: finalizamos as atividades em roda e de mãos dadas, cantamos uma música, no final não podíamos nos mexer.

A participação de professor e alunos na experiência bidirecional de cada um, como pessoas de lugares diferentes, é outro aspecto da pedagogia baseada na comunidade. Professores procedentes da cultura majoritária precisam, eles próprios, participar dessa experiência, para que possam merecer confiança e ser eficientes em contextos cultural, racial e etnicamente

diferentes (DANIEL, 2009, p.133).

Antes de iniciar a aula conversei com a professora responsável pela turma, sobre o conceito de narrativa oral e da minha intenção em não atrapalhar o seu planejamento de aula, mas auxiliá-la quando possível. Narrativa oral é uma história contada. O problema que enfrentei foi o seguinte: não pretendia entrevistar as crianças, mas perceber as suas histórias, suas preferências nas atividades de educação artística.

Neste encontro ocorreu a união das duas linguagens, a das imagens e a das narrativas. Os desenhos realizados foram importantes para pensar a segunda intervenção em arte, aproveitando o projeto em andamento e continuar o tema: a casa da vovó. Minha intenção: ouvir narrativas sobre a casa das crianças, por ser o lugar da família, da morada, espaço privado e lugar de abrigo.

Procurei abrir o diálogo com os alunos e a recepção foi calorosa mas com desconfiança, indiferente e às vezes hostil, principalmente a aluna *M. E.* Ela expressou as seguintes palavras: “você não é nosso professor, é homem e grande”, a minha presença causava estranhamento para as crianças, comumente habituadas a professoras, mas isso me dava a possibilidade de perceber suas reações sinceras e emotivas, e/ou uma narrativa poética e emocional.

Aproximei das crianças durante as brincadeiras e toda a atividade de desenho interessou-me sobremaneira as suas palavras, impressões, expressões e narrativas, na opinião de Daniel “muitos estudantes têm histórias para contar” (Idem, 2009, p.140); estava a procurar na fala e nas notas das crianças questões da educação artística, mesmo não trazendo um questionário estruturado, de forma espontânea as crianças davam pistas e falavam.

Meu interesse de investigação com a intervenção, além de abrir novas perspectivas da pesquisa em arte, foi interagir com a comunidade escolar, participar da experiência e conquistar meu espaço e respeito no quilombo. Na conjuntura cultural investigada estavam questões étnicas, sociais e raciais, e estava consciente e interessado na realidade e no contexto pessoal de cada aluno.

No término da aula, a professora pediu para todas as crianças

trazerem na aula seguinte garrafas de plástico usadas, para a segunda intervenção e continuarem a trabalhar o tema da casa. A lição que aprendi nesta interação de duas realidades diferentes, o investigador homem e crianças negras, estudantes de uma escola rural quilombola, foi que eles com suas narrativas orais e desenhos tinham muito a ensinar como elaborar atividades artísticas pertinentes as suas respectivas realidades.

Segunda ação

Interação entre investigador, escola e comunidade que realizamos na Escola Bevenuto Simão. Com uma turma de educação infantil, contendo vinte crianças matriculadas a frequentar e um adulto na sala e uma criança a visitar. Gostaria de apresentar alguns pontos que me parecem importantes para pensar a arte na escola de forma pertinente para os estudantes.

Se professores e alunos não se conectarem com o etos, práticas, objetivos, estratégias para a solução de problemas, experiências e histórias que caracterizam a comunidade, a experiência baseada na comunidade não passará de um exercício sem propósito (DANIEL, 2009, p.133).

As crianças se aproximaram e demonstraram aceitar-me com eles, mesmo antes da aula começar. Aqui destaco esse ponto importante para os desígnios da intervenção que era a interação entre investigador, aluno, escola e comunidade conectada intrinsecamente nos mesmos propósitos e estratégias para reflexão de questões relacionadas a comunidade negra.

Após esse encontro, foram frequentes nas aulas crianças e adultos a visitar-nos, imagino que seja por ter falado com a coordenação e com as professoras sobre a intenção de levar para as famílias da comunidade a discussão sobre o tema da casa: uma vez que a casa está na escola e a escola está nas casas. As duas se encontram. O conhecimento da casa tem espaço na escola e queria ouvir narrativas sobre essas questões.

Preparado para interagir com pais, avós e familiares dos estudantes com foco no tema: a casa. O ponto de partida

envolveu as seguintes questões: ver a educação artística a partir do micro - a casa, para o macro; a escola e a comunidade; “a experiência tanto dos professores como dos alunos é fonte de conhecimento prévio proveniente de conexão com a comunidade” (Idem, 2009, p.133). Com essa ação coletiva envolvendo diferentes atores e instituições como a escola, a casa e a comunidade, buscava a arte como cultura.

Na interação com os estudantes na escola e com os pais nas casas, procurei identificar o conhecimento que eles traziam sobre a arte e sobre os saberes artísticos da comunidade, e quais necessidades ou curiosidades que eles descreveriam. Os saberes da casa estavam na escola. A escola não baseava seu conhecimento exclusivamente nos livros, e na história oficial hegemônica e isso configurava a pedagogia baseada na comunidade.

A experiência de luta e de resistência ao regime escravocrata dos desbravadores da liberdade de Conceição das Crioulas estava na narrativa oral e não nos livros didáticos, mas isso não impedia os miúdos de acessar esse conhecimento, uma vez que a educação escolar quilombola específica, diferenciada e intercultural valoriza a sua própria cultura e homenageavam seus antepassados. As representações artesanais da comunidade evidenciavam os seus saberes.

As histórias de personalidades de Conceição das Crioulas, trabalhada em sala de aula, por não existir ainda nos livros, poderão desconstruir aquilo que Daniel chama de conhecimento prévio incorreto, ou seja, “um conhecimento prévio preciso pode ajudar os leitores a extrair informação de um texto, um conhecimento prévio inexato pode até mesmo interferir com o aprendizado” (Idem, 2009, p.133). Os saberes locais são fontes imprescindíveis para corrigir o que a história hegemônica sonega da população quilombola.

Com a ação de ouvir atentamente as narrativas pessoais e individuais de estudantes e familiares, a intenção foi observar e desconstruir, possíveis conceitos e ideias incorretas, construídas social e historicamente sobre o negro, opinião errada baseada em intolerância, preconceito, e estereótipo que inferioriza o outro e não reconhece o outro nem como diferente, e muito menos como igual.

Os professores que pelem no sentido de corrigir conceitos errôneos baseados em preconceitos, estereótipos, medos infundados de pessoas, culturas e comunidades desconhecidas, esforçam para corrigir conhecimentos inexatos (Idem, 2009, p.134).

Os estudos de Daniel mostram “que é mais difícil de corrigir um conhecimento prévio incorreto durante o processo de aprendizagem do que assimilar uma informação desconhecida” (Idem, 2009, p.133). A intervenção que foi realizada percebeu a casa, a família e a comunidade como fonte de conhecimento prévio da cultura e da história de resistência à escravidão: as narrativas orais das crianças e da comunidade permitiram-me pensar a educação artística partilhada com os saberes locais.

A professora instruiu a atividade com as garrafas: cortar a ‘boca’ e o fundo e depois cortar em tiras, para em seguida construirmos trabalhos usando colas, cartolinas, folhas e o que pudéssemos imaginar. Durante a atividade de amassar cortar, ajudar os pequenos e também a criar e a conversar com eles, tive aquela rara sensação de estar partilhando algo, a interação estava a acontecer, o envolvimento enfim nascia.

O inesperado: as tiras de plástico cortadas em diferentes tamanhos para construção de uma casa, com colagem em cartolina, não colavam com a cola de água existente, tentaram de diferentes maneiras: apertando junto a cartolina as tiras por muitos minutos, prensando as tiras com livros, tijolos e pedras, e nada de colar o plástico no papel. Encantou-me nesta atividade o envolvimento das crianças com os materiais descartáveis.

Durante a oficina com garrafas descartáveis ocorreu-me a ideia de mostrar e discutir com os estudantes e seus familiares o filme: *Lixo extraordinário*, (Lucy Walker, 99 min, Downtown Filmes) sobre o artista plástico brasileiro Vick Muniz, e repetir a experiência do documentário, fazendo a casa e outros desenhos usando o material descartável, agora desenhando no chão, seguido de fotografias tiradas por todos nós.

As narrativas orais como conteúdo de educação artística, descritas por Daniel tinham as seguintes características: “ora em estilo livre e extemporâneo, ora meticulosamente

preparado” (Idem, 2009, p.139). O que estava a procurar na segunda intervenção era um misto de trabalho livre com programado, o objetivo era auxiliar no desenvolvimento do tema a casa, usando material plástico e anotar as suas falas, dúvidas e inquietações sobre a atividade proposta.

Intervenção – três

Continuando o trabalho de interação intercultural na escola quilombola, com a mesma turma de educação infantil, tendo vinte e duas crianças matriculadas a frequentar e dois adultos homens na sala e várias crianças a visitar. Antes da aula, conversei com os alunos sucintamente sobre algumas questões da oficina anterior onde se usaram garrafas plásticas.

Um dos homens a visitar a sala na companhia do filho, falou-me durante a aula, justamente da questão da água, ‘que o Sítio Paula em tempo de seca recebe abastecimento em caminhão ‘pipa’, tem um poço, mas que mantê-lo em condições de uso é muito difícil e não é sempre que isso ocorre’. Como estava a familiarizar-me com a vida dos alunos e com a realidade da comunidade, identifiquei essa narrativa, como tema pertinente para trabalhar em aula.

O conhecimento que posso identificar como resultado de meu envolvimento com ações comunitárias permite-me identificar alguns dos objetivos que os grupos comunitários parecem compartilhar (Idem, 2009, p.134).

Ao compartilhar a dificuldade, de acesso à água potável para uso doméstico, essa narrativa, sinalizava ou configurava como uma iniciativa do próprio morador, buscando melhoria nas condições de tratamento do reservatório de água, de vida, no quilombo, e essa era precisamente a materialização da ideia que tenho da arte invisível, a qual não existe como produto para exposição, mas está presente, real e evidente na melhoria de vida da comunidade.

Água foi a primeira narrativa oral espontânea que recebi de moradores da comunidade. Estava a trabalhar em sala de aula e surgiu essa situação, que se relaciona diretamente com a condição de sobrevivência na comunidade. A educação artística, a arte como cultura, a arte invisível foram

evocadas para refletir e sugerir resposta a essa importante necessidade da população do sertão nordestino.

Grandes narrativas da história da arte foram substituídas durante a intervenção na escola quilombola, por narrativas pessoais, “a narrativa é uma história contada. Ela requer um contexto compreensível, um pano de fundo, pormenores descritivos e marcadores cronológicos” (Idem, 2009, p.140). Narrativas deste gênero são: as grandes narrativas da história dos trabalhadores, das guerras, e das religiões que possuem características peculiares.

Voltar para a narrativa local, tradicional, pessoal, individual e micro do quilombo, contraria o costume de privilegiar o clássico, o canônico, o hegemônico, a classe dominante. A ação na escola, inscrita no campo da educação artística foi uma atitude de rebelião e crítica da arte alienada, que é também política, ideológica e faz parte de uma estrutura de poder para manter as coisas como estão.

Nenhum ato de violência é natural, não ter água potável para consumo doméstico é uma violência, que o sertanejo enfrenta, e não é natural, faz parte de opções políticas, daqueles que são beneficiados com a indústria da seca. Ao falar sobre o problema da seca e da falta de água, este senhor mencionado anteriormente no texto estava partindo de uma situação real, e de um recorte temporal concreto, o tempo presente do quilombo.

Pensava a palavra falada, as interrogações ouvidas, o conhecimento partilhado, a experiência vivida, a narrativa oral como pedagogia baseada na comunidade. Fundido na história de vida de cada pessoa da comunidade e de cada estudante da escola, estava também, outra macro narrativa, da escravidão do negro no Brasil, questão que permanecia na intervenção e atravessa toda tese.

Trabalhamos em sala de aula neste dia o desenho de criação, imaginação e observação de uma maçã. Integrado na comunidade e na turma de estudantes, ouvi-os atentamente, procurando sinais de como uma fruta que não é nativa da região, poderia suscitar dúvidas e questões na fala dos estudantes e durante o desenvolvimento da atividade proposta.

Um miúdo desenhou seis maçãs e uma casa, outra miúda

desenhou uma casa e descreveu uma história fantástica e imaginativa sobre os moradores da casa que tinha desenhado. No conhecimento de Daniel “a natureza da narrativa pode ser realista, confessional ou impressionista, ou todas essas coisas ao mesmo tempo” (Idem, 2009, p.139). Não tenho a intenção de fazer uma análise dos trabalhos de imagens ou narrados, só ressalto que o tema da casa estava presente, sem nenhuma sugestão nesse sentido ou constrangimento.

Intervenção – quatro

Neste trabalho de natureza artística realizado na escola quilombola, a riqueza de informação, de sabedoria estava nas pessoas que a cada dia aumentavam. Na sala de aula, as palavras e narrativas pessoais ou coletivas, foi meu banco de dados, meus documentos, minha fonte de investigação, “os dados submetidos à análise são a experiência vivida” (Idem, 2009, p.139). Uma dificuldade enfrentada nestas ações foi exatamente como avaliar, selecionar e organizar as experiências e transformá-las em texto.

Quando planejei a ação na escola, comuniquei à coordenação a intenção de envolver nas aulas e oficinas, os pais, parentes, e vizinhos da escola nas atividades. Pensava tão somente em contemplar nestes momentos todos interessados em atividades de arte e educação, admito que a curiosidade ou mesmo interesse da comunidade na intervenção me surpreendeu e fez-me repensar em como envolvê-los, não prejudicando o planejamento da professora.

Como atividade: a professora leu uma história sobre uma bota, em seguida passamos a desenhá-la, tive o cuidado de ir a todas as cadeiras, olhei todos os desenhos, dialoguei com todos os alunos, elogiei, incentivei, ajudei. Falei com a professora sobre a ideia da virgindade criativa existente na criança, defendida por muito tempo nas aulas de arte, da não interferência do professor para preservar essa pureza.

Fiz dois desenhos um de uma bota observando meu pé esquerdo, e outro fazendo da bota uma casa, dei o trabalho para uma miúda que me pediu, ela os pintou. Nesta altura da ação se misturavam as narrativas orais, as afetividades, as emoções, os sentimentos, os desenhos. O trabalho, a

ação, o processo se mostrava na aceitação que conquistava com a interação com os estudantes e com os moradores da comunidade.

Os professores que não estão interessados na história de seus alunos, inclusive no impacto da raça, poderão ter dificuldades em utilizar o conteúdo curricular de maneira atraente e significativa (Idem, 2009, p.141).

Enquanto trabalhava e ouvia as narrativas dos estudantes e da comunidade presente na aula, procurei-me outra professora para me mostrar um livro de desenhos feito com barbantes e fitas, disse-me que começaria a trabalhá-lo com seus alunos. Uma lição possível de tirar até essa altura da ação: a proposta de escutar funcionava como um encontro inesperado, porém alimentado de afinidades e emoções.

Observei a curiosidade dos miúdos, e dos adultos que me olhavam desconfiados, enquanto desenhava. O que estava a fazer era estimulá-los a também arriscar em traços, rabiscos e borrões por meio de pontos, e linhas, curvas, retas, tortas; e inventava riscos e manchas, com ênfase na forma, volume, equilíbrio, desequilíbrio, movimento, ritmo, etc. Procurei uma abordagem do desenho, como atividade lúdica, afetiva, humorística, vigorosa, pungente e pertinente para eles e seu contexto rural.

Conclusão

Finalizei essa etapa de intervenção na escola quilombola, novamente com vários adultos na sala. Encontrei mais uma vez os estudantes da escola rural, a sala de aula estava com todos os alunos matriculados presente, e muitas pessoas da comunidade, foi um encontro de confraternização de abraços e narrativas cruzadas. Ao mesmo tempo um espaço de reflexão sobre a escola formal, essa instituição conservadora, que repele a novidade, surpreendeu-me com a prática de ensino adotado.

Coordenação, professores e demais colaboradores voltados para uma educação diferenciada, onde a participação de pessoas não matriculadas na sala de educação infantil, não era impedimento da aula, muitas pessoas participavam e interagiam sem nenhuma restrição.

Ao sugerir a ação, estava a indicar aos estudantes

quilombolas o conceito de narrativa oral e as possibilidades aí contidas: falarem, narrarem, descreverem suas respectivas experiências de vidas. O acolhimento da comunidade, a adesão dos estudantes de outras séries da escola, a interação com eles, nas aulas/oficinas. Todos estavam a procurar na escola: educação, arte e conhecimento.

Contrariar as narrativas de hegemonia, supremacia, poder e privilégio, através da ação na comunidade e na escola quilombola, pretendeu tornar visíveis outros pontos de partida, como por exemplo, ter na escola, brasileira pública e privada, outra narrativa diferente da oficial eurocêntrica. A ação na escola quilombola permitiu-me repensar a educação artística e a arte numa perspectiva interdisciplinar e com impacto na comunidade.

Procurei trazer para o trabalho de intervenção o diálogo entre professor, aluno, escola e comunidade. A investigação realizada na escola quilombola teve preferência para as vozes, histórias e experiências dos moradores do quilombo, como forma de rebeldia política, onde o verbal, o intuitivo, as imaginações foram a palavra, a expressão e a voz dos quilombolas.

A intervenção artística foi assim percebida: “arte como processo predisposto ao político, como produção social e cultural” (PAIVA, 2009, p.205). Pretendia com o trabalho na escola quilombola, não repetir os valores canônicos da educação artística, da arte contemporânea e da escola formal, mas interferir de maneira agonística e transgressora na prática que subverte a própria prática do ensino da arte na escola.

A pedagogia baseada na comunidade, apresentada nessa experiência de educação e intervenção artística, que foi uma ação partilhada com a comunidade promoveu o agonístico e não o hegemônico, fazer das narrativas infantis, dos moradores da comunidade e dos professores envolvidos na intervenção, um discurso de resistência e não de salvação, esse foi o principal impacto da ação. Fui a procura de histórias de vidas e de narrativas pessoais, com plena consciência de que pessoas negras, sempre foram omitidas da historiografia oficial brasileira.

Referências Bibliográficas

- BARROS, M. (2010) **Poesia completa**. 6. Reimpressão. São Paulo: Leya.
- DANIEL A.H.V. (2009) Componentes da Ação Comunitária como fontes Pedagógicas. In. RIBEIRO José Mauro Barbosa. (org). **Trajatória e políticas para o ensino das artes no Brasil**: anais da XV CONFAEB – Brasília: Ministério da Educação.
- NASCIMENTO, A. (2002) **O quilombismo**. 2. Ed. Brasília/Rio de Janeiro: Fundação Cultural Palmares, FCP/OR Editor.
- PAIVA, J.C. (2012) **Ação/Investigação em Educação Artística**: em busca de uma narrativa renovada, implicada na construção pertinaz de uma democracia agonística. In. Revista Invisibilidades setembro.
- PAIVA, J.C. (2009) **ARTE/desEnvolvimento**. Tese de Doutoramento em Pintura, defendida na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Portugal.