

Um experimento em arte-educação, fotografia e oralidade

Tese de Doutorado defendida em 2012
na Faculdade de Educação - Unicamp
Orientadora: Olga. R. M. Von Simson

SELMA

MACHADO

SIMÃO

Em minha trajetória como educadora, aprendendo as coisas do mundo, fui aos poucos me aprofundando nessa *arte* de ensinar *arte* e sobre os benefícios que este ofício traz para as pessoas envolvidas nestes processos, tanto mestres como aprendizes. Aos poucos, fui entendendo cada vez mais como arte-educadores são capazes de penetrar na vida das pessoas fixando memórias, trazendo conhecimento, estabelecendo relações afetivas e transformando-as. Porém, sempre achei que a exploração desta área de conhecimento na qual predomina a expressão dos aspectos da subjetividade humana, além da troca, do saber e do encantamento, ainda nos dias de hoje, segue sendo mal aproveitada. Frequentemente voltava-me às seguintes questões: se a arte se baseia em uma verdadeira necessidade humana, comprovada por inúmeros teóricos de diferentes áreas em diferentes épocas, por que então com raríssimas exceções ainda é tão minimamente explorada nas escolas? E quando isto acontece, por que na maioria das vezes é transmitida de forma superficial e mecânica por meio de moldes escolares, roubando-lhe o potencial mágico da descoberta e do envolvimento? Será por puro desconhecimento, ou será que o caráter de liberdade e ousadia que a arte propicia, ainda hoje ameaça ou assusta grande parte das pessoas envolvidas nos processos educacionais?

Analisando Jung e referindo-se à criação e sua potencialidade Herbert Read conclui que nossos males coletivos devem vir da supressão da habilidade criativa e espontânea do indivíduo. Argumenta que a falta de espontaneidade na Educação e na organização social originou a desintegração da personalidade, que se configurou através dos tempos como resultado dos avanços econômicos, industriais e culturais desde a Renascença (READ, 2001:221-222). E ainda, tendo em vista a reintegração do ser humano, Ernest Fischer relata:

A arte pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro, total. A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e mais hospitaleira para a humanidade. *A arte, ela própria é uma realidade social* (FISCHER, 1976: 57).

Mas só defender a arte na educação não basta, pois é necessário discutir também os equívocos básicos sobre a concepção da arte em si mesma, que ainda nos dias de hoje, persistem em sobreviver.

Urge que de uma vez por todas deva-se abandonar a ideia de que adentrar a esta área de

conhecimento é um privilégio de elite, e consequentemente, abrange atividades reservadas para poucos. Ou ainda, com a mentalidade de reduzir suas potencialidades, concebê-la como um conjunto de atividades somente voltadas para preencher os interstícios de tempos livres entre aulas, adornar espaços, experienciar materiais, ou fazer terapia.

Desvendar o verdadeiro significado da frase: Arte para todos é abalizar o direito de ter acesso a ela, por conseguinte, usufruí-la, já que estas são prerrogativas inerentes ao homem. Isso inclui a certeza de que o arte-educador não precisa se tornar artista, mas o que prevalece como qualificativo para este profissional, obviamente além da apreciação sincera de seu trabalho e do amplo conhecimento teórico relativo à área, é também a propensão a motivar seus educandos a expressarem-se, apresentar disposição à receptividade, abertura no acolhimento e aceitação da diferenciação e diversidade dos talentos, além de denotar entusiasmo ao provocar o desenvolvimento destes talentos.

Desde os primórdios dos tempos a arte integra formações culturais e mesmo que muitas vezes não a percebamos, já entra em nossas vidas muito mais do que possamos imaginar. É só olharmos em volta e constatarmos que está presente em nosso dia-a-dia como uma força renovadora capaz de transfigurar a realidade pela transformação da matéria, irrompendo visualidades e abrindo ideias.

Dessa forma é necessário continuar insistindo ainda hoje no apelo de alertar aos sistemas de ensino que considerem o conhecimento adquirido nas aulas de artes detentor de muitas propriedades. Entre elas as que são relativas ao conhecimento, construção e representação do mundo e da sua expressão simbólica, mas principalmente como um meio capaz de valorizar a sensibilidade, prezando suas qualidades humanizadoras e cuidando para que estas aulas não sejam relegadas à condição de lazer e repouso.

Com esta convicção e com o objetivo de realizar uma pesquisa social com crianças que envolvesse a arte-educação por meio de investigações e práticas conduzidas sob o ponto de vista ético, busquei também na oralidade uma forma de qualificá-la culturalmente. Isto porque através

dela o público envolvido na pesquisa produz conhecimento a partir de seu próprio passado, participando efetivamente deste processo.

E quando relacionada à educação de crianças acaba aperfeiçoando também a abordagem didática, pois existe uma dificuldade por parte delas em imaginar os modos e costumes de pessoas no passado por causa da complexidade de construção da relação espaço/tempo. Auxiliados por este meio de transmissão oral de conhecimentos, com relatos, narrativas e entrevistas realizadas pelos educandos, surgem novas condições para ilustrar o imaginário sem a obrigatoriedade de estarem intimamente comprometidos a decorar fatos ocorridos. Uma estratégia espontânea de reconstrução da história, mesmo que parcial em sua narrativa, que não se sente obrigada a dar conta de todo saber institucional.

Sandra Jatahi Pesavento relata que a memória cívica que é fomentada pelas diretrizes políticas ou regime que estabelece a celebração memorialística não tem o calor da afetividade de uma memória reconstruída tecida na vivência pessoal ou partilhada em uma comunidade (2002:29). No geral, as instituições escolares reforçam a memória coletiva seguindo um modelo fixado que opera por automatismo incentivando a “decoreba” de datas e eventos em uma sucessão de inferências impostas a memória. Além disso, Ernest Gombrich defende que crianças com menos de doze anos, não devem ser forçadas a compreender fatos históricos. Para ele, devemos deixá-las fazerem suas próprias descobertas, mas adverte que é nosso dever como professores preservar a noção do passado, ideia que o autor justifica neste comentário: “Acho que a própria vida se torna mais rica se você tem a consciência do tempo” (GOMBRICH, 2005:33-34).

Na condição de investigadores de seu próprio meio, os estudantes trocam a posição de rebedores passivos de conhecimento difundido pelos métodos tradicionais da escola, transformando-se em formuladores de proposições, agentes ativos de sua própria aprendizagem.

Assim, inspirada por estas ideias busquei meios facilitadores ao desenvolvimento de estratégias realistas para comprovar o valor da arte na educação, ligada à memória individual e social, aos saberes das próprias crianças, seus valores, hábitos

e costumes. Elaborei um projeto que tencionava estimular as crianças a exercitarem um olhar investigador deflagrando sentidos menos aparentes dos fenômenos vividos, pois como adverte Edmir Perroti que pela apropriação e fruição indiscriminada de objetos industrializados, muitas vezes, a cultura de massa acaba conduzindo à formação de crianças moldadas e padronizadas, sem opiniões próprias (1991:28). Mediante estas circunstâncias a pesquisa veio também embasada na vontade de possibilitar às crianças, momentos capazes de ampliar suas apreensões, indo além da limitação vinda das fronteiras mecanizadas e doutrinadoras dos produtos culturais voltados à infância.

E pensando sobre as consequências unificadoras destes fenômenos Suzana R. V. da Cunha, questiona:

O que me pergunto e pergunto a vocês é: se todos nós estruturamos, nos anos iniciais de nossas vidas, o pensamento simbólico-poético, similar aos dos artistas, então, por que a maioria das pessoas desistem de transformar a obviedade do cotidiano? Entendo que são muitos fatores: sociais, culturais e econômicos que estancam as possibilidades de re-significar o que está aí no mundo e singularizar ações, pensamentos e modos de ser. Em um contexto cultural mais amplo, podemos pensar o quanto as produções culturais imagéticas, que circulam nos mais variados meios, modulam nossos modos de ser e de pensar. Imagens que produzem pontos de vista sobre o mundo e ao mesmo tempo anestesiam nossos sentidos em relação ao “diferente”, ao estranho, ao inusitado (CUNHA, 2011:2).

Assim, é grave a perda da curiosidade ou desta espécie de instinto investigador geralmente ocasionado por um nivelamento praticamente imposto aos educandos que os conduz a sérias implicações no processo de aprendizagem. E sobre estas prescrições, recaímos em discussões sobre alguns efeitos vindos da globalização, tema que Jose G. Sacristán enfrenta afirmando: “A globalização não pode ficar limitada a uma ligação entre ‘os de cima’, deixando de fora ‘os de baixo’” (2007:19).

Todas estas inferências geraram a tese de doutorado: Eu, meu bairro, nosso mundo - Um experimento em educação não-formal confluindo

saberes e prazeres, defendida em fevereiro deste ano. Elaborei esta pesquisa a partir da reflexão e da análise do desenvolvimento e dos resultados de atividades de artes aplicadas durante um semestre, em dois encontros semanais de três horas, a um grupo de sete crianças na faixa etária de oito a doze anos participantes de um espaço de educação não-formal sem fins lucrativos localizado na periferia da Zona Norte da cidade de São Paulo.

Em resumo, este espaço de educação não-formal é uma instituição de pequeno porte, relativamente nova, ainda insuficientemente reconhecida tendo em vista a grande precisão de apoio financeiro externo devido às necessidades alarmantes da comunidade em que está localizada. Assim, trata-se de uma entidade com sérias carências materiais pela falta de auxílio econômico local não só dos moradores do entorno quanto de políticas públicas que possam auxiliar seu desenvolvimento. Além destes problemas, apresenta sérias deficiências no trabalho educacional que realiza pelas lacunas existentes na formação dos integrantes de sua equipe pedagógica. No entanto, como este espaço de educação não-formal, foi gerado a partir dos interesses da comunidade e esforça-se para atender grande parte destas solicitações, estas falhas e dificuldades, não impediram que a equipe da Ong construísse relações positivas com as famílias assistidas, baseadas na credibilidade e na afetividade.

Na região existem três favelas e as famílias das crianças e adolescentes participantes da Ong residem em conglomerados de moradias, localizadas em sobreposição espacial, com espaços aquém do mínimo necessário para manter índices mínimos de segurança em relação aos riscos e às degradações ambientais. As crianças e jovens são, portanto, pertencentes a grupos populacionais muito pobres e sofrem alta privação de recursos básicos de existência, seja pela má distribuição de renda, ou ainda pela insuficiência de políticas públicas para atender suas necessidades mais prementes. Em muitos casos, são submetidos a maus tratos e expostos à violência em seus próprios lares.

Tendo em vista que o trabalho foi realizado em uma região de alta vulnerabilidade social, é comum uma tendência de acabar cedendo ao rótulo da vitimização ou, segundo Jacques Revel (1989), tentar formular a enunciação do discurso

do que é cultura popular no trabalho de pesquisa. Contrapondo-se a essa concepção o autor afirma que quando o intelectual considera a cultura popular exótica, contribui com este pensamento para seu próprio apagamento.

Consequentemente, trabalhando com populações desfavorecidas economicamente, detentoras de uma cultura própria, no intento de não recair neste erro, busquei relacionar o espaço educacional não-formal com a comunidade, com o bairro, e com a sociedade em geral, ou seja, o micro com o macro, sua permanência e constante mudança.

Paralelamente à precariedade dos locais, a aproximadamente dois quilômetros dos portões da ong, localiza-se o Horto Florestal, um espaço de lazer e cultura muito importante para os bairros da região. A entidade também fica próxima à Serra da Cantareira, sendo que esta região foi considerada área de preservação ambiental, internacionalmente reconhecida pela Unesco em 1994, e pertencente à reserva da biosfera do Cinturão Verde da Cidade de São Paulo, com *status* de Patrimônio da Humanidade. Esta reserva é formada por zonas-núcleos, conhecidas como unidades de conservação sendo que a maioria delas é administrada pelo Instituto Florestal.[1]

Então, verificamos aí um paradoxo, pois de um lado encontramos uma região enriquecida por extensas áreas verdes preservadas e amplamente valorizadas, principalmente quando se discute a questão da qualidade da moradia em uma megalópole com tantos problemas de poluição como a cidade de São Paulo. De outro lado temos várias favelas com uma infinidade de problemas relativos à habitação, muitos deles ocasionados pela sobreposição de casas em espaços reduzidos. Este contraste traz a tona uma situação muito peculiar que confronta um raro privilégio oferecido às crianças da região (que é o acesso facilitado ao ambiente natural) com uma carência desmedida de recursos de todos os tipos – cenário interessante para uma pesquisa de âmbito educacional.

Diante deste contexto, estes espaços foram explorados amplamente pelo grupo de crianças integrantes da pesquisa por meio das linguagens artísticas. Além de conter o fio condutor que parte do indivíduo para chegar à coletividade, o estudo também dedicou-se a um propósito esta-

belecido de permear as experiências integrando-as no contexto dos espaços frequentados pelas crianças, revalorizando-os. Ou seja, foi idealizada baseando-se em atividades que giraram em torno destes círculos concêntricos: indivíduo, espaço de educação não-formal, bairro onde está localizado e suas contiguidades.

A pesquisa foi aplicada pela metodologia de tipo participante e envolveu também gestores, educadores e integrantes da Ong em uma ação totalizadora. Além disso, também voltou-se para a contribuição da significação dos espaços da entidade e do bairro a que pertence relacionando-a ao trabalho coletivo e à oralidade com intuito de fomentar às relações da memória compartilhada e formação de identidade. Para isso, as crianças realizaram entrevistas com moradores mais antigos do bairro, com os integrantes do espaço educacional, com seus colegas e pessoas da família. Considerando que o homem se comunica pelas linguagens, pela representação e pela mediação, uma ação educativa que permita o enriquecimento destes laços de comunicabilidade, colabora com a criação e o aprimoramento de uma consciência de caráter crítico e participativo.

A linguagem fotográfica e a linguagem pictórica foram amplamente exploradas nas atividades incluindo-se também a utilização de imagens fotográficas antigas do bairro e imagens de fotos tiradas pelas próprias crianças: delas mesmas; dos locais do espaço educacional do qual participam e de espaços culturais do bairro visitados em passeios que realizaram pelos arredores do bairro. As imagens obtidas por estas atividades possibilitaram a elaboração de mapas, desenhos, pinturas e colagens sobre os aspectos que apreciaram na investigação. Dessa forma, a construção da noção do olhar fotográfico através da experiência de registrar imagens atuais do bairro, e das experiências de apreciação sensível que esta linguagem imagética propicia, trouxe o reconhecimento e a revalorização do meio em que vivem.

A pesquisa de campo foi elaborada através dos dados recolhidos e registrados sob a forma de descrições em um diário de campo, incluindo: fatos, diálogos e reflexões. As descrições constaram de detalhes dos modos de funcionamento e aspectos sociais, culturais do grupo de crianças e demais integrantes do espaço de educação não-

-formal, objeto de pesquisa. Também foram colhidas cento e quarenta imagens fotográficas dos principais acontecimentos durante as atividades com o intuito de contribuir com as análises realizadas.

Além disso, devido ao fato de congregarem as funções de pesquisadora e educadora ao mesmo tempo, minha atuação se configurou em um tipo de participação efetiva buscando, portanto o equilíbrio entre a prática educativa e a atuação investigativa e social. Portanto, procurei construir conjuntamente com o grupo de crianças, meios de conquista para que elas pudessem perceber-se como seres criativos e produtores. Puderam também comunicar verbalmente e graficamente, seus pensamentos e sentimentos enquanto escreviam sobre seus sonhos e aspirações.

Com estas produções concluídas, pude realizar paralelamente a apresentação de dados e análises de pesquisa, pois estes trabalhos foram sugeridos a fim de que deixassem marcas, vivências da reconstrução de uma memória que diz respeito a elas mesmas e aos adultos mais próximos – suas maiores referências de experiência e conhecimento.

Dito isto, pois com o intuito de rever os processos históricos, sociais e culturais do educando, negamos a tendência homogeneizadora, e acentuamos a relevância nos âmbitos identitários e memoriais reconhecendo os processos de constituição da cultura local, ligados aos aspectos de hibridização, ou seja, da mistura de culturas (CANCLINI, 2001). Zeila de Brito Fabri Demartini também aponta a importância da necessidade de “captar as diferenciações existentes” e a maneira como os problemas educacionais são vivenciados e representados por cada grupo, para podermos escapar de leituras lineares dos vários períodos, que esquecem quem somos desde nossas origens – uma sociedade multifacetada, extremamente hierarquizada. Segundo a autora, se não nos basearmos nesta abordagem, a população brasileira continuará sendo tratada como se fosse um grupo homogêneo (2004:71).

Desse modo, foram inseridas nesta proposta, práticas educacionais que possibilitassem também para a criança o reconhecimento do próprio passado, pois é por meio dele é possível gerar um sentimento de significação e pertencimento, atra-

vés do qual ela se sinte integrada a um contexto social mais amplo. Assim, a pesquisa intencionou colaborar nos processos que a criança vivencia, relativos a sua participação no cenário social e cultural local, aprofundando a sua compreensão deste passado. Esta iniciativa se concretizou por meio das entrevistas com moradores antigos do bairro, funcionários e educadores da entidade, seus próprios colegas e das atividades que envolveram imagens fotográficas antigas do bairro. Estas imagens foram manipuladas e recriadas pelo grupo por meio do desenho e da pintura, sempre com temas focados nos problemas do presente. Consequentemente, a pesquisa buscou ser capaz de contribuir na realização de possíveis transformações, na busca de soluções para os problemas que seu público possa enfrentar em momentos futuros. Segundo Jacques Le Goff:

... a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória.

... Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens (LE GOFF, 1990:476-477).

Minha intenção também baseou-se em criar junto com as crianças mais oportunidades, relacionadas à vivência de experiências marcantes de vida a ponto de poderem recordá-las ao longo de suas trajetórias, viveres similares àqueles acontecimentos ocorridos em nossa infância que ainda guardamos na memória associados por imagens, sons e sabores. A infância pode trazer relevância ao processo de compreensão da realidade, além de enriquecer as relações valorativas estabelecendo uma configuração concreta destas relações (WEBER, 1992:153). Então, construindo e reconstruindo suas memórias prazerosamente as crianças puderam falar sobre si mesmas e seguir perpetuando estas memórias que apesar de terem sido constituídas por apreensões parciais foram validadas pelas interpretações artísticas que realizaram, e assim, marcadas pela realidade vivida.

Dessa maneira, a pesquisa objetivou que pudessem visualizar-se como guardiãs de tesouros relacionados à suas origens se apoderando de bens pessoais imateriais relacionados à sua história, seu povo, seu lugar.

A relação da identidade como reafirmação da existência pessoal e conseqüentemente, do sentimento de pertença ligado à construção da cidadania se insere nas relações sociais, no contato com o outro, pois é a partir daí, na relação com as diferenças que podemos nos reconhecer como sujeitos. Deste modo, nesta pesquisa, além dos aspectos da formação de identidade, se incluem também alguns modos de contribuir com a construção da noção dos direitos e deveres da criança relacionados ao meio em que vive, fomentando possibilidades de exercer um papel social do qual seja consciente e responsável. Além disso, estaremos também propiciando a ela, condições para que possa experimentar um sentimento de confiança de que, neste exercício, também é capaz de vincular sua vida pessoal a um projeto coletivo, uma sensibilização que a leve a formular articulações em seu viver cotidiano possibilitando uma participação ativa no tecido social, assumindo reivindicações e responsabilidades para com os interesses e o destino da coletividade a qual pertence (MACHADO, 1997).

Segundo Edgard Morin (2000) para se referir a si mesmo é preciso que o sujeito refira-se ao mundo externo. Concebendo o educando como ser vivo cambiante de energia e informação em consonância com o pensamento do autor, busquei articular estratégias educacionais que estimulassem a compreensão e vivência de cada ser no mundo, reafirmando sua autonomia e sua identidade.

Neste contexto, Edmir Perroti tem se preocupado em preservar a memória das cantigas de roda e contos de tradição oral confrontando a criança e os espaços que frequenta atualmente: creches, escolas, centros culturais e de lazer. Perroti traz a problemática da dificuldade que elas encontram ao se sentirem privadas de espaços coletivos para o desenvolvimento das brincadeiras infantis:

... se nossa sociedade não proporcionar urgentemente alternativas aos caminhos que vem propondo às crianças e que lhes dificulta

a experiência da autonomia e da diversidade, parece que a massificação e o consumo concupiscente tenderão a se ampliar e a ser tomados como resposta à crise de criação cultural que as atinge desde que perderam as ruas (PERROTI, 199:28).

Segundo o autor, o resultado desta crise acaba desencadeando na criança a assimilação sem discussão dos padrões dominantes, identidade pelo consumo, integração sem resistências, isolamento e distanciamento das ruas (PERROTI, 1991: 28).

Nestes aspectos, pensando no confinamento da infância, esta proposta visou refletir sobre os fatores que incidem na expressão pessoal da criança relacionados ao contexto social e urbano. Com este propósito, foi planejado que ao término do trabalho cada uma delas pudesse compreender melhor o jogo de interações que habita as ruas de seu bairro no contacto com a cultura local. A confecção de mapas dos principais locais do bairro auxiliou na mediação interessada em conhecer e valorizar os produtos culturais das próprias crianças como respostas às suas interações no grupo social.

A pesquisa contou também, como mencionado anteriormente, com a contribuição da linguagem fotográfica, pois integrada com o desenho, a pintura estas áreas de conhecimento detém juntas, amplo potencial para propiciar a liberação das capacidades criadoras.

Discorrendo sobre a autonomia do ser criador, Dulce Osinski, interpreta Viktor Lowenfeld, observando:

Numa sociedade de massa, em que as relações sensitivas do indivíduo são progressivamente suprimidas, a educação artística seria a única disciplina capaz de se concentrar no desenvolvimento de experiências sensoriais, tornando a vida mais satisfatória e significativa. (OSINSKI, 2001:96)

Então, me preocupei em apartar-me dos paradigmas institucionalizados assumindo minha intenção de realizar uma prática pedagógica que buscasse se contrapor à uma atitude cerceadora e automatizada envolvida exclusivamente no desenvolvimento de habilidades.

Também foi necessário fugir da tentação de sucumbir a ideias baseadas em posições idealistas fictícias. Assim, se nos aprofundarmos sobre este ponto podemos refletir sobre a complexidade desse confronto da idealização com a realização da pesquisa. Neste caso, é de grande valia reportar-nos à análise apontada por Pierre Furter que abrange a totalidade de ideias envolvidas na relação entre a utopia e a educação, pois segundo ele: “As raízes da utopia consistem no fato de que o homem ainda não é um ser satisfeito, porque ainda não é perfeito, porque o mundo ainda não é acabado” (1981:45). O autor ainda nos leva a pensar sobre a força da ação embutida no pensamento utópico, pois para ele, sem essa energia a utopia se desfaria em abstração e em sonho delirante; e ainda, complementando este movimento que conduz à ação afirma que a esperança nos leva a nos engajar de uma maneira ainda mais forte no movimento do mundo (FURTER, 1981:45-6). Furter assegura que como educadores devemos seguir o itinerário proposto por E. Bloch, o qual entre outras acepções sugere que por meio da utopia descobre-se que é possível imaginar um futuro no qual a perfeição do homem, um ser de insatisfação, de fome e carência é perfeitamente plausível e a utopia torna-se um otimismo militante sem limites (FURTER, 1981:46).

Muitas vezes, as iniciativas inovadoras no campo da educação são tomadas como utópicas mediante posições baseadas na descrença e no desânimo. Daí a grande empreitada, de aliar ânimo com trabalho, descobrindo novas formas de atuação. E foi neste propósito que a pesquisa buscou dirigir suas ações, firmada também no compromisso de analisar as exigências da formação do educador em constante movimento reciclando-se continuamente. Desafio enfrentado por milhares de profissionais da educação também pesquisadores valorosos das manifestações humanas, turbulências que permeiam e envolvem todos os tipos de sentimentos externados em salas de aula. Carl Gustav Jung alerta que nós somos praticamente incapazes de avaliar a importância do educador para a criança. Assegura que ao nos reportarmos ao passado nos recordamos com reconhecimento de professores competentes que marcaram nossas vidas, mas sentimos gratidão em relação àqueles que se dirigiram ao nosso íntimo. Segundo Jung,

“a matéria do ensino se assemelha ao mineral indispensável, mas é o calor que constitui o elemento vital que faz crescer a planta e também a alma da criança” (1986:149).

As atividades foram encerradas com uma exposição que reuniu todos os trabalhos realizados, sendo que as próprias crianças fizeram a curadoria do evento, apresentando e explicando como haviam sido suas experiências no decorrer do desenvolvimento das atividades para outros colegas e adultos integrantes da Ong.

Na avaliação dos impactos causados pela atuação investigativa e pela prática educativa com as crianças foi possível observar e analisar os efeitos destas ações perante o público pesquisado, detectando alguns problemas e dificuldades encontrados além dos ganhos concretos relacionados às experiências, vivências, internalizações e conhecimentos absorvidos durante a pesquisa. Um deles foi a carência de participação dos familiares nas atividades que prescindem de sua colaboração direta, por causa das exigências das ações de obtenção de meios de sobrevivência, ocorrência que acabou originando uma adaptação no projeto de pesquisa. Também surgiram dificuldades devido ao gerenciamento da entidade relacionado às atitudes pedagógicas dos gestores da instituição. Este fator, inevitavelmente criou problemas ao andamento da pesquisa, como por exemplo, o impedimento imposto pelos gestores da participação de uma criança do grupo que já havia iniciado alguns trabalhos. Isto se deu, no intuito de protegê-la temerosos de maiores traumas psicológicos que segundo eles, poderiam advir do processo natural de autoconhecimento fomentado pelas atividades de artes prejudicando seu bem estar, já que a criança enfrentava sérios conflitos familiares. Expliquei aos gestores que a arte, funcionando como um canal para a expressão das crianças permitia que durante estas atividades do grupo ela liberasse seus conflitos e assim pudesse processá-los extravasando-os. Sobre isso, Viktor Lowenfeld ponderando sobre o valor da arte no sistema educacional e ampliando as explicações sobre padrões de desenvolvimento como, por exemplo, o emocional, relata que através dela podemos adquirir “...a capacidade de enfrentar novas situações, de expressar tanto os sentimentos agradáveis como os penosos” (LOWENFELD,

1977:177). Contudo, os gestores não permitiram que a criança participasse do grupo.

Outro problema apresentado foi a suspensão da participação de uma criança nas atividades do grupo por ter apresentado um mau comportamento na escola que frequenta e por não manter suas lições atualizadas demonstrando um aspecto de subserviência das atividades não-formais à lógica formal da escola, além de reproduzir interditos referentes a ela.

Aprofundando-se sobre as consequências negativas de uma conduta arbitrária que se abaliza na cobrança de uma pena que deva ser paga pelo cometimento de atitudes indesejáveis Carmen C. Scriptori explica:

Exerce-se pelo tradicional método educativo de recompensa-castigo, “faça isto e receberá aquilo”, no qual os comportamentos desejáveis são tratados com atitudes de aprovação, elogios e recompensas, enquanto que os comportamentos indesejáveis são tratados com atitudes de repúdio, desaprovação e, muitas vezes, com castigos que implicam dor e sofrimento. A consequência dessa prática é a submissão passiva a quem tem maior poder e nunca a constituição de uma personalidade moral. Aliás, em *O Julgamento Moral na Criança*, Piaget aponta a rebeldia, o conformismo e a dissimulação como efeitos funestos desse tipo de prática educativa (SCRIPTORI, 2010).

Estes fatos, além de gerarem sentimentos de confusão e frustração por parte das crianças envolvidas não foram avaliados pela equipe e desse modo, não puderam ser analisados e debatidos pelo grupo de educadores o que denota falhas na proposta pedagógica não-formal desenvolvida pela Ong. Desta maneira, nestes exemplos evidenciei como o intenso trabalho de manutenção econômica da entidade não permite o repensar suas atividades pedagógicas.

Então, iniciativas de refletir sobre as atitudes de punir ou premiar o educando conforme a qualidade do rendimento que apresenta na escola formal ou também, deter-se para buscar caminhos mais atrativos para fomentar a participação dos pais nas atividades pedagógicas desenvolvidas pela Ong, acabam ficando perdidas no turbilhão de afazeres e preocupações da instituição. A falta

de um coordenador pedagógico atuando na entidade resulta nessa avaliação pouco valorativa das atividades educacionais não-formais.

Outra dificuldade se deu pela falta de uma continuidade regular nos tempos destinados ao trabalho de pesquisa, pois para adequarem-se aos horários das outras atividades da entidade acabaram se transformando em blocos reduzidos o que fragmentou as experiências não permitindo um aprofundamento e uma maior apreensão dos conteúdos trabalhados. Além disso, em alguns momentos, algumas atividades foram canceladas, pois os gestores priorizavam outros tipos de atividades que consideravam mais importantes, o que ocasionou a necessidade da realização de adaptações das ações inicialmente programadas.

Assim como vimos, partindo destas observações é possível dizer que estes entraves reverberaram em repercussões pedagógicas não satisfatórias prejudicando diretamente o desenvolvimento e os resultados da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das carências e deficiências em domínios diferenciados o resultado geral do trabalho que a instituição vem realizando beneficia o desenvolvimento psicossocial de seu público prestando serviços significativos à comunidade e ao bairro. Foi possível observar os benefícios proporcionados pela Ong à comunidade através dos resultados dos ganhos obtidos pelas crianças

Durante os processos desenvolvidos com as crianças, detectei gestos e atitudes que denotaram a compreensão dos valores sociais, como a tolerância e a cooperação, pela construção do clima caracterizado pelo entusiasmo que gerou o espírito de trabalho, sentimento que sustentou o envolvimento do grupo na busca de soluções individuais e coletivas e foi capaz de criar um vínculo baseado na colaboração entre os membros do grupo, através da troca de conhecimentos.

Do mesmo modo, houve a ampliação das relações das crianças com a sociedade e a cultura, baseada na valorização das relações entre os sujeitos e dos significados atribuídos ao lugar à que pertencem. Elas puderam resignificar o espaço de educação não-formal, para no futuro possivelmente empreenderem ações que possam contribuir para uma convivência mais integrada, tanto no interior

da instituição, quanto fora dela, tendo em vista a problemática da diversidade cultural em que estão inseridas e de sua maior inclusão na sociedade local.

Estas experiências também possibilitaram a ampliação da noção de bairro como um espaço urbano integrante de um todo regional maior, formado por outros espaços, como um parque ecológico existente na região, o centro comercial e os bairros adjacentes, onde se situam as escolas formais que as crianças frequentam e a própria Ong, noções expressas por elas em suas narrativas durante as atividades. Nestes aspectos também houve o aprofundamento das noções de espaço geográfico e espaço social, pela pesquisa das transformações do bairro através do tempo auxiliada pelas imagens fotográficas no passado e sua comparação com as imagens atuais dos mesmos espaços agora re-fotografados. Além disso, por meio dos depoimentos de familiares e de moradores mais antigos do bairro, com intuito de obter mais informações sobre a história do bairro, houve uma ampliação da compreensão relativa à inserção familiar e pessoal de cada criança, na trajetória histórica do bairro. Estas ações permitem aguçar a curiosidade para questionar aspectos de suas origens, junto aos adultos com quem convivem. Pude perceber também nos processos desenvolvidos por estas atividades um aumento da capacidade de autonomia e de sociabilidade das crianças pelo aprofundamento das relações com estes grupos da estrutura social local, ou seja, com pessoas conhecidas e com outras da comunidade curiosas quanto às atividades desenvolvidas e que contribuíram para estes ganhos fazendo perguntas a elas sobre o trabalho que estavam desenvolvendo nos passeios pelo bairro.

O reconhecimento e a reelaboração das maneiras de se expressar corporalmente foram sendo ligadas aos deslocamentos nos vários espaços explorados, nas posições para fotografar, nas poses para as fotos e nas posturas para as ações de curadoria, pois as crianças iam experimentando nestes processos, diferentes planos da experiência corporal.

Também existiu a criação de uma capacidade própria por parte das crianças, explorando a linguagem escrita para redigir pequenos textos como relatos da própria história e relatos de seus sonhos e desejos, assim como também narrar a trajetória percorrida na consecução das atividades

da pesquisa na apresentação da exposição o que as prepara para outras realizações coletivas.

As reflexões, as emoções, as surpresas e as adaptações que emergiram das atuações com as crianças, e com os demais envolvidos na pesquisa, reafirmaram a constatação do acerto em empregar a arte (gráfica, pictórica e fotográfica), a escrita e a história oral, como estratégias perfeitamente apropriadas às atividades no contexto da educação não-formal. Elas possuem potencial inegável para o desenvolvimento de instrumentos pedagógicos, assim como saberes e prazeres, que podem ser geradores de meios muito amplos de apropriação de sentidos para a vida.

Nesta experiência reafirmei também a ideia de que o simples e sincero reconhecimento de que realmente aprendemos com nossas crianças nos eleva como seres humanos. Jung, dissertando sobre a formação da personalidade afirmou que “todo nosso problema educacional tem orientação falha: vê apenas a criança que deve ser educada, e deixa de considerar a carência de educação no educador adulto” (1986: 174-175). Segundo ele, enganam-se os que pensam que ao terminarem seus estudos sua educação está completa, pois no adulto está oculta uma “criança eterna” que precisará de “cuidado permanente, de atenção e de educação.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTHES, Roland. *A Câmara Clara*. Lisboa: Edições 70, 1980.
- BENJAMIN, Walter. *Teses Sobre a Filosofia da História, Obras Escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Lisboa: Difel, 1989
- BRANDÃO, Carlos R. *Repensando a Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- CANCLINI, Nestor Garcia. “O consumo serve para pensar”. In: *Consumidores e Cidadãos – Conflitos Multiculturais de Globalização*. Trad. Maurício Santana Dias. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.
- CUNHA, Susana R. V. da. “Como vai a arte na educação infantil?” Disponível em http://www.educared.org.ar/infanciaenred/elglobo/rojo/globo_2008/proyectosjugados/diciembre/arte.pdf. Acesso em 05/02/2011.
- CERTEAU, Michel de. *Invenção do Cotidiano*. Ar-

- tes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COLI, Jorge. *O que é Arte*. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- DEMARTINI, Zeila. "Culturas escolares: algumas questões para a História da Educação". In: FERREIRA, Antonio G. *Escolas, Culturas e Identidades*. Coimbra, Sociedade de ciências da Educação/Fundação Calouste Guibenkian, vol 1, 2004, p. 91-102.
- DEMO, Pedro. *Avaliação Qualitativa*. São Paulo: Autores Associados, 2002.
- DERDYK, Edith. *Formas de Pensar o Desenho. Desenvolvimento do Grafismo Infantil*. São Paulo: Editora Scipione, 1989.
- DEWEY, John. *A Arte como Experiência. Os Pensadores*. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1974.
- FISCHER, Ernest. *A Necessidade da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.
- FURTER, Pierre. *Educação e Reflexão*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1981.
- GOHN, Maria da Glória. *Não-fronteiras: Universos da Educação Não-formal*. São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2007.
- GOMBRICH, Ernest. "Entrevista com Ernest Gombrich". In: BARBOSA, Ana Mae (org) *Arte-educação: Leitura no Subsolo*. São Paulo: Cortez, 2005.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. R.G.S: Artes Médicas, 2000.
- IABELBERG, Rosa. *Para Gostar de Aprender Arte: Sala de Aula e Formação de Professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- JUNG, Carl G. *O Desenvolvimento da Personalidade*. Trad. F.V. do Amaral. Petrópolis: Vozes, 1986.
- KNELLER, George F. *Arte e Ciência da Criatividade*. São Paulo: Ibrasa, 1978.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.
- LOWENFELD, Victor. *The Nature of Creative Activity*. Londres: Taylor & Francis, 1952.
- MACHADO, Nilson José. *Cidadania e Educação*. São Paulo; Escrituras, 1997.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- MORIN, Edgar. *A Inteligência da Complexidade*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- OSINSKI, Dulce. *Arte, História e Ensino: Uma Trajetória*. São Paulo: Cortez, 2001.
- PERROTI, Edmir. "A cultura das ruas". In: PACHECO, Elza Dias (org.). *Comunicação Educação e Arte na Cultura Infanto-juvenil*. São Paulo: Edições Loyola, 1991.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. "Memória, história e cidade: lugares no tempo, momentos no espaço". *ArtCultura*, Uberlândia, MG, vol 4, p. 23-35. 2002.
- READ, Herbert. *Educação pela Arte*. Trad. V. L. Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- REVEL, Jacques. *A Invenção da Sociedade*. Lisboa: Disfel, 1989.
- SACRISTÁN, Jose G. *A Educação que Ainda é Possível. Ensaio Sobre uma Cultura para a Educação*. Trad. Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- SAMAIN, Etienne (org) *O Fotográfico*. São Paulo: Editora Hucitec/Editora Senac São Paulo, 2005.
- SCRIPTORI, Carmen C. "Aspectos pedagógicos e práticas escolares para o desenvolvimento da cooperação e da autonomia."/ http://mestrado.mouralacerda.edu.br/arquivos/pdf/TextosDocentes/Texto_Carmen/EscolaConflitosViolencias.PDF/ Acesso em 10/05/2010.
- SIMÃO, Selma M. *Arte Híbrida – Entre o Pictórico e o Fotográfico*. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- SIMSON, Olga R. de M. Von. "O direito à memória familiar: história oral e educação não formal na periferia das grandes cidades". In: SIMSON, Olga R. de M. Von. *Educação Não-formal - Cenários da Criação*. São Paulo: Editora da Unicamp, 2000.
- VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente: o Desenvolvimento os Processos Superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- WEBER, Max. *Metodologia das Ciências Sociais*. São Paulo: Ed. Unicamp, 1992.

NOTAS

- 1 - Especula-se que o traçado proposto pelo governo do Estado conhecido como Trecho Norte do Rodoanel, em fase de licenciamento ambiental, ameaça seriamente a Serra da Cantareira, causando sério risco de degradação ambiental e podendo comprometer o Sistema Cantareira, chegando a afetar o abastecimento de água da cidade de São Paulo.