

SINGULARIDADE, IDENTIDADE, ARTE E INFÂNCIA

César Cola – Dr. Adjunto da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES.

RESUMO

Esta pesquisa fundamenta-se em pressupostos de filósofos classificados como voluntaristas, dentre os quais se destacam Schopenhauer, Heidegger, Pareyson, estando subjacente uma busca de construção singular, pessoal em relação a toda representação de mundo. Tais teorias são relacionadas ao ato didático assim como à arte na Educação Infantil, sendo aplicável também em outros graus de ensino e na educação não-escolar. Sem desmerecer o conhecimento necessário para um desempenho desejável em arte na educação (Lavelberg, 2003; Rebouças, 2004; Martins, 2005), a pesquisa indica que tais conhecimentos poderiam/ deveriam estar relacionados também com o mundo pessoal do estagiário em artes.

Palavras-chave: Arte, Arte-educação, Ensino da arte.

ABSTRACT

This research is based upon theories from different philosophers, such as Schopenhauer, Heidegger, Pareyson, which writings are classified as voluntary thoughts, searching a personal, singular way on understanding and seeing the world. This mean that the world is a representation from the wills and desires from each person. Such theories are related with the performance that the teacher has in kindergarten institutions and other levels in education, as well as considering the possibility to be applied in informal education. It considers the knowledge necessary to an ideal performance in education (Lavelberg, 2003; Rebouças, 2004; Martins, 2005), but the research points that such knowledge could/ should be related with the inner world from the future art teacher.

Keywords: Art, Art Education, Art teaching.

1. AQUI

Aqui utilizado de forma isolada, como no título inicial desses escritos, parece solicitar uma barra (/) e a palavra agora localizada ao lado. Ou seja: Aqui/ Agora, aos moldes de alguns escritos, onde pareceria desejar inferir dois ou mais sentidos a palavras ao mesmo tempo. Mas aqui fujo do agora grudado ao seu lado, seguindo a compreensão de que o fenômeno aqui seja mais palpável do que o agora, onde autores como Bergson (1998) e Merleau - Ponty (1999) não hesitam em negar o fenômeno, digamos, do estar, mas colocam grandes dúvidas quanto ao senso comum ou mesmo teorias herméticas sobre o agora, o quando, ou seja, a antiga conhecida temporalidade.

Pensando em como falar com os alunos no início de semestres letivos sobre o estar em frente à cerca de cinquenta alunos discorrendo sobre arte, propondo diversas maneiras de fazer arte, me vejo transportado a um consultório médico, onde o profissional me afirma: fuja do stress, da tensão, do indesejável, do inconveniente. E é minha conversa inicial com os alunos que irão desenvolver a Prática de Ensino na Educação Infantil ou, ainda, na educação não-escolar. Aconselho que consigam ver o mundo como um grande desejo realizado e uma forma singular de representação, reportando-me a Schopenhauer (1999; 2007), onde o mundo inicia-se com a construção de possibilidades produzidas pelo desejo voluntário do sujeito, ou mesmo uma transcendência antropológica alusiva e arraigada na civilização humana desde suas mais remotas épocas existenciais. Assim sendo, melhor que o desejo nos faça ser o que somos, o quê e como os fenômenos se apresentam, pois não tendo como escapar dele (o desejo), será fundamental um resgate dessas regiões profundas, abissais em nosso pensar, em nosso ser, em nosso existir. Ademais, para que possamos contemplar o importante conselho da clínica médica: fugir do indesejável, colocar o desejo próprio diante do desejo inconsciente coletivo que nos torna uma peça a mais em uma engrenagem de uma existência que representa, mas não expressa, estando desraigada do *dasein* de Heidegger (apud Sá, 1984; 2002).

Sobre o final do parágrafo anterior, e observando o contraste entre o representar e o expressar, tomamos emprestado o termo de Pareyson (1993), conceito incluído em trabalho que realizei alguns anos atrás, resgatando as idéias deste autor, onde

Os símbolos gráficos, as artes plásticas, assim como a música, as artes cênicas, são entendidas por alguns autores como complementares do verbal (Stern, Barilli). Sabemos que nossa comunicação acontece preferencialmente de forma verbal e escrita. Barilli estipula que os símbolos das artes visuais seriam uma forma complementar de expressão, considerando a ênfase que o ser humano imprimiu na expressão escrita. Nas artes plásticas, entende-se que “o

material de base deve ser alcançável em primeiro lugar através do canal da visibilidade, ainda que, bem entendido, seja difícil em geral, e no âmbito da função estética em particular, isolar um único canal em relação aos outros.” (1994:73). O canal sensorial da visibilidade está também ligado aos outros canais sensoriais. Como, por exemplo, a ordem tátil e a ordem sonora. Apesar de vivermos em uma sociedade que privilegia a fala e a escrita, compreendemos a importância de serem trabalhados os outros sentidos.

Expressar e representar são dois conceitos que possuem muito em comum, familiar. Representar nos indica uma direção relacionada ao cômodo, uma atitude de tornar-se presente dentro de um formato que engloba certos conceitos mais abrangentes em relação ao real. Expressar relaciona-se a uma verdade mais profunda com o que está sendo comunicado. Quem expressa, o faz de uma forma mais subjetiva, interiorizada, de dentro para fora. Vulgarmente, podemos associar expressar com ‘espremer’. Fazer sair o sumo, trazer a essência do que se deseja comunicar (Pareyson, 1993). Na representação gráfica, na prática do desenho, os dois movimentos, representar e expressar, não serão excludentes, mesmo porque às vezes é muito complexo separar o interior de exterior. “O nosso ‘dentro’ alimenta-se incessantemente do ‘fora’, ingurgita-o para depois o restituir trabalhado.” (Barilli, 1994: 106). Torna-se necessário fazermos certa relação entre os termos representar e expressar, no sentido de que haja uma simbiose entre ambos, pois a tendência “não pode ser outra senão encontrar.” (Idem, ibidem).

A representação gráfico-visual do artista está mais próxima aos valores da expressão. São signos carregados de subjetividade, emoções, personalidade moldada pelo filtro da espiritualidade, espelho do desejo do artista (Schopenhauer,

apud Bayer). A representação gráfico-visual de um cientista, no entanto, estará mais próxima aos valores impessoais, despersonalizados – pois assim estará mais próxima aos objetivos perseguidos (Pareyson).

As duas vertentes devem ser vistas como extremos de uma escala. Um sentido indica o ato de representar, o outro, o de exprimir. Podemos admitir posições intermediárias entre uma e outra extremidade (Barilli, 1994). São verdadeiras soluções gráficas, cuja natureza visual do significante estamos, ainda que inconscientemente, localizando entre um e outro extremo desta escala.(COLA, 2005, p. 59-68)

2. SALA DE AULA COMO LOCAL DE EXPRESSÃO DO DESEJADO

Retomando a fala de Pareyson, considerar a tentativa de espremer a fruta, para que se possa para extrair a essência do sabor fundamental, singular do que se deseja representar/ exprimir. Olhando o mundo como representação do sujeito, e fazendo simbiose com a fala de Schopenhauer, Merleau- Ponty e Stern, sugiro aos alunos estagiários, futuros professores, retomarem os sentidos singulares que a arte possa ter em sua vivência cotidiana.

Por exemplo, se o estagiário gosta, pratica a fotografia, que a fotografia seja o impulso inicial para suas propostas educacionais junto aos alunos. Assim sendo, será consequência concluir que:

1. O aluno estagiário encontrará maior conforto pessoal, pois está lidando com algo desejado, algo que gosta, que faz parte de seu universo do querer;
2. possui condições pessoais para diminuição da ansiedade, do stress, do indesejável;
3. adquire maior confiabilidade cognoscível e sensível pois lida com tema que, provavelmente, domina mais do que outros;

4. todo o seu prazer, o seu gostar do assunto e da aula estará presente em sua fala, em seu gesto, entonação, criando uma espécie de simpatia nos alunos em relação à arte e ao assunto trabalhado.

Esta poderá ser a postura inicial, sendo aconselhável que em outras aulas, sejam buscados relações familiares com a fotografia, até o estagiário chegar a um ponto de lidar com assuntos com os quais esteja menos familiarizado, ou tenha pouca identidade. Mas não se esquecendo que, como cenário disso tudo, conceitos de arte, história da arte e da estética, teorias de arte-educadores, deverão ser buscados incessantemente. Visitas a galerias de arte, museus etc, também necessitam fazer parte do cotidiano do futuro professor de arte (Iavelberg, 2003; Rebouças, 2004; Martins, 2005). Leituras, freqüências a cinemas serão também necessárias para que se possa contemplar esses objetivos.

No que concerne ao professor orientador, aquele que encaminha o estagiário ao campo de trabalho (escola, instituição social, outros), é significativo estar assegurado o desejo verdadeiro da instituição em receber o estagiário, pois sem esta certeza, o trabalho pode não ter um desempenho desejado. A escola onde acontece o estágio deverá ter o mencionado desejo verdadeiro em receber os futuros professores, sob pena de não estar garantido um resultado otimizado em prática de ensino. Tal questão parece-nos óbvia, mas tem sido motivo de algumas dificuldades no momento de relação UFES/ estagiário/ professor da escola/ diretor da escola/ alunos/ comunidade.

3. DIVERSAS VISÕES DE MUNDO E DE COMPREENSÃO DA ARTE

Ver o mundo e no mesmo contexto compreender a arte, implica em diversidades do observador, do sujeito cognoscente da produção artística.

Sendo assim, e a título de ilustração, vejamos duas possíveis análises do conteúdo visual da figura 1. Ressalto que essa análise está focada em alguns

elementos pictóricos selecionados no desenho analisado, por ser apenas objeto de ilustração. Imagens podem engendrar diferentes interpretações, dependendo do enfoque e da pessoa que analisa.



Figura 1: desenho da série Singularidades e devaneios.
Esferográfica sobre papel, 8x10cm, César Cola, 2009.

3.1 PRIMEIRA ANÁLISE:

A figura traz ao centro a representação de duas plantas, duas flores. A flor localizada à direita do observador está plantada em um vaso, a outra flor está plantada no solo da terra. A figura plantada no vaso parece estar tímida,

fechada, ensimesmada, como que relutando em se abrir para o exterior. Tal fato pode ser considerado pela mesma não possuir espaço suficiente para se abrir para o mundo, sendo condicionada ao alimento que está contido no vaso. Apresenta-se como limitada a determinada realidade que conhece, sem contato com o mundo de forma global. Suas raízes retiram seu sustento até o limite em que encontra a rígida parede que a abriga. Depende do que lhe é colocado no vaso para que exista: são informações selecionadas por outro sujeito que cuida da planta, que provê a mesma de condições para ser o que é, no caso, fechada, introspectiva. Não faz parte da vida externa, sendo triste, calada, ensimesmada em um silêncio gelado.

A outra flor ou planta, que encontra seu mundo no chão da terra, possui informação de todo o entorno do mundo, do que esse mundo lhe provê. Talvez tenha maior contato com animais que habitam a terra, outras formas de vida também vegetal, possuindo uma condição mais aberta do que a outra flor ao seu lado. Ela não possui paredes que limitam seu alimento. Ainda que possa estar sendo cuidada por algum jardineiro, suas raízes podem mergulhar profundamente na terra, pois não existem paredes que impeçam seu alongamento, alargamento no mundo ao seu redor. Por tal motivo, apresenta-se aberta, condição oposta da outra planta, que se contrai. Sua relação com o mundo é de receber e dar, de dialogar, de trocar idéias: aprender, ensinar, falar, ouvir com maior atenção o que o ambiente lhe diz. Faz parte da vida com felicidade intensa, dando e recebendo amor, informação, alimento, vida.

3.2 SEGUNDA ANÁLISE

A figura traz ao centro a representação de duas plantas, duas flores. A flor localizada à direita do observador está plantada em um vaso, a outra flor está plantada no chão do solo. A figura plantada no vaso traz uma expressão altiva, nobre, ocupando uma posição superior a vários elementos constituintes do texto visual em análise. Resiste a uma maior abertura para o mundo exterior, no sentido de resguardar ser contaminada pela moda, pela primeira idéia fácil que ora está em voga no mundo circundante. O vaso lhe imprime uma

atmosfera seletiva, pois o mundo a ela proporcionado pelo seu cultivador lhe oferece as melhores condições de uma vida sadia, livre de pragas daninhas que possam lhe roubar os melhores momentos de vitalidade. Em determinadas ocasiões, resolve se abrir, deixando ser vista toda a sua dignidade de ser seletiva. Em seu mundo hermético, ocupa uma posição superior do plano bidimensional do desenho, dialogando com uma figura humana localizada a seu lado esquerdo.

A outra flor ou planta, que encontra seu mundo no chão da terra, possui informação de todo o entorno do mundo, do que sua existência nesse ambiente lhe provê. Traz uma postura aberta para tudo o que pode lhe fornecer o ambiente do mundo. Suas raízes nutrem-se do acaso que a terra lhe proporciona, estando sujeita a toda sorte de intempéries, perigos de falsas informações ou mesmo nutrientes que advêm desse contato fugaz e direto com a terra. Apesar de sua nutrição parecer mais natural, não é seletiva, estando sujeita a predadores que possam surgir do interior da terra. Suas raízes estão expostas a tais roedores, podendo toda a sua euforia de existir feliz em um mundo aberto, lhe ser roubada, inclusive causando desconforto aos que desfrutam de sua companhia no mundo em que habita. Apesar de sua provável intensidade vital, podem ser observadas duas figuras acima da mesma que dialogam entre si, pouco se importando com a presença da flor.

3.3. DUAS ANÁLISES, DOIS MUNDOS

Refletindo sobre as duas análises, pode ser notada a representação de duas formas completamente diversas de se compreender um mundo (pois o desenho, o texto visual, torna visível um mundo). O professor deverá estar atento sobre que representações está trazendo para sala de aula e isto proponho ser iniciado já na universidade, quando o professor-aluno deveria refletir sobre o que entende, vê na arte, tendo consciência de que sua posição como professor e aprendiz é uma condição sempre mutante, em processo. Que sejam selecionados conteúdos e procedimentos que conheça, tenha

identificação, buscando identidade pessoal, estando arraigadas aos melhores momentos do que diferentes teorias e autores falam sobre o tema.

4. CONCLUSÃO

Como referência para uma prática de ensino de arte otimizada em educação, coloco a expressão individual firmada em fundamentos de teorias da arte, mas tendo como referência o local onde se atua e a prioridade do estagiário em selecionar temas que lhe são mais conhecidos, podendo ser, inclusive, uma determinada forma de expressão em artes visuais (fotografia, por exemplo). Mas esteja claro que esse procedimento é um ponto de partida, início de um diálogo do estudante com o ato de ensinar arte. A consciência de que o mundo é uma representação não deve ser abandonada, inclusive buscando consciência dos elementos que tem selecionado para seus alunos.

Se imagens engendram diversas significações, assim também um trabalho com crianças na educação infantil, também traz diferentes possibilidades para se atuar, ainda que com um mesmo conteúdo e/ ou técnica.

Com objetivo de enriquecer sua visão pessoal, seu arcabouço teórico como professor, é importante conhecer diferentes teorias da arte, compreendê-las, buscando significado para si e para a comunidade na qual atua.

REFERÊNCIAS

BARILLI, Renato. Curso de estética. Lisboa: Estampa, 1994.

BAYER, Raymond. História da estética. Lisboa: Estampa, 1995.

BERGSON, Henri. Creative evolution. New York: Dover, 1998.

COLA, César Pereira. Desenho infantil: processo de comunicação e expressão. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Programa de Doutorado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

- ____. Ensaio sobre o desenho infantil. 2ª. Edição. Vitória: EDUFES, 2007.
- ____. Infância: desejo e expressão no ato de desenhar. Goiânia: ANPAP (anais), 2005.
- IABELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MARTINS, Mirian Celeste (org.). Mediação: provocações estéticas. São Paulo: Pós-graduação – Instituto das artes da UNESP, 2005.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da percepção. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PAREYSON, Luigi. Estética – teoria da formatividade. Petrópolis: Vozes, 1993.
- REBOUÇAS, Moema. O discurso modernista na pintura. Lorena: CCTA, 2004.
- Sá, Olga de. Sobre Heidegger. Aula proferida, anotações em caderno. São Paulo: PUC, 2002.
- ____. O ser-com de Heidegger. Ângulo. Lorena (23/24): 18-19, jul./dez. 1984.
- SCHOPENHAUER, Arthur. O mundo como vontade e representação. Porto: Rés, 1999.
- ____. A arte de escrever. Porto alegre: L&PM, 2007.
- STERN, Arno. Uma nova compreensão do desenho infantil. Lisboa: Livros Horizonte, 1992.
- ____. Aspectos e técnicas da pintura de crianças. Lisboa: Livros Horizonte, 1995.