

REVISTA

EXPERIMENTART

Ano 3 – Número 4 – jan./jun. 2017 – ISSN 2526-7736



EXPERIMENTART

Conselho Editorial

Alexandre Filordi de Carvalho (UNIFESP); Alexandro Rodrigues (UFES); Américo Grisotto (UEM); Amílcar Martins (Universidade Aberta, Lisboa); Antonio Carlos Rodrigues de Amorim (Unicamp); Bruno Pucci (UNIMEP); Carlos Aldemir Farias da Silva (UFPA); Edgard de Assis Carvalho (PUCSP); Eduardo Paiva de Pontes Vieira (UFPA); Elenita Pinheiro (UFU); Emanuela Mancino (UNIMIB/Itália); Flávia Cristina Siqueira Lemos (UFPA); Iran Abreu Mendes (UFPA); Ivânia dos Santos Neves (UFPA); Jorge Eiró (UFPA); Leandro Belinaso Guimarães (UFSC); Lenice Arruda (UFGD); Lúcia Guido (UFU); Marco Barzano (UEFS); Margarida Maria Knobbe (Estácio de Sá); Maria dos Remédios de Brito (UFPA); Maria Lúcia Wortmann (UFRGS); Marlécio Maknamara da Silva Cunha (UFBA); Miguel Angel Barrenechea (UNIRIO); Roberto de Almeida Barros (UFPA); Sandra Bastos (UFPA); Shaula Sampaio (UFF); Sílvia Nogueira Chaves (UFPA); Silvío Gallo (Unicamp)

Editores

Sílvia Nogueira Chaves (UFPA)
Carlos Aldemir Farias da Silva (UFPA)
Maria dos Remédios de Brito (UFPA)

Secretaria

Lêda Valéria Alves da Silva

Imagens da capa

Teresa Alexandrino

Projeto gráfico e diagramação

Fabício Ribeiro

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) -
Biblioteca do IEMCI, UFPA

ExperimentArt: Revista do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Cultura e Subjetividade na educação em ciências / Universidade Federal do Pará - n. 4 (janeiro/junho de 2017) - Belém: GEPECS/UFPA, 2017 - semestral.

ISSN 2526-7736

1. Educação. 2. Ciência - estudo e ensino. 3. Cultura. 4. Arte. I. Universidade Federal do Pará. Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Cultura e Subjetividade na educação em ciências.

CDD - 22. ed. 370

Sumário

Editorial

Silvia Nogueira Chaves

Carlos Aldemir Farias

Ensaio

*Artenautas e Contadores de Histórias: uma prática
de Arte e Educação no Colégio Internacional de Vilamoura, 11-42*

Teresa Alexandrino

Encantos de luz, 43-51

Manoel Neto

Alfredo Braga Furtado

Educação, ciência e arte

Aulas de Biologia: do sistema reprodutor à sexualidade, 55-68

Helene Súzia Silva dos Santos

Maria dos Remédios de Brito

Série fotográfica: memória de uma ilha (des)conhecida, 69-74

Amanda M. P. Leite

Erupções, 75-76

Victor Anselmo Costa

Entrevistas

*Dos jogos de imitação à estética corpórea da oralidade:
entrevista com o ArteNauta Amílcar Martins, 79-129*

por Carlos Aldemir Farias

Silvia Nogueira Chaves
Carlos Aldemir Farias

N*avigare necesse.* Inspirados nesta máxima, atribuída ao general romano Pompeu, e imortalizada em versos por Fernando Pessoa, os portugueses lançaram suas naus ao mar, salgando e molhando solos de longínquos territórios ultramarinos. Conquistaram mundos, fincaram suas bandeiras, verteram sua cultura, sua língua, seu imaginário.

Hoje, cá estamos nós, a oeste do oceano Atlântico, compondo e transformando continuamente essa história de navegantes. Herdamos no sangue o espírito inquieto e viajante, para o qual mais importante que viver é criar. Criar, viagem sem fronteira que se frui embarcada na imaginação. Foi a imaginação que levou o professor e artista português Amílcar Martins a dar vida ao conceito de ArteNauta, com o qual veio a Belém do Pará para alguns dias de convívio e interação no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da UFPA, a convite dos professores Iran Abreu Mendes e Carlos Aldemir Farias.

Amílcar Martins, ele próprio um viajante das artes, desenvolve sua pedagogia entrelaçando arte e educação para compor e propor narrativas em contextos formativos. Quem conta essa história é Teresa Alexandrino no ensaio “Artenautas e contadores de histórias: uma prática de arte e educação no Colégio Internacional de Vilamoura”. Nele, a pesquisadora narra a experiência pedagógica transformada em projeto (*Young Storytellers*) desenvolvida com estudantes da Educação Básica, cujo conceito central é o de ArteNauta. É Teresa Alexandrino, também, que nos brinda

com as belíssimas imagens que ilustram a capa deste número da EXPERIMENTART. Nele reunimos ArteNautas, por ela desenhados, que se referem a diferentes continentes, tendo como figura central o ArteNauta da Arte-Ciências, a nos dizer que esses dois campos de criação humana promovem interação entre diferentes povos e saberes.

É também a partir de uma mixagem Arte-Ciência que os artistas plásticos-poetas-cientistas Manoel Neto e Alfredo Braga Furtado combinam imagens e palavras e produzem encantamentos no ensaio lítero-imagético “Encantos de luz”. Com um pé na ciência e outro na educação, Helane Santos e Maria dos Remédios de Brito discutem a sexualidade ensinada em aulas de Biologia. Amanda Leite apresenta uma série fotográfica peculiar propondo explorar o desconhecido que habita o familiar na “memória de uma ilha (des)conhecida”. Victor Anselmo Costa traz as *erupções* de um pensamento que galopa em um corpo quase parado. Ideias borbulhantes de um momento formativo cuja a única certeza é de que deslocar-se é preciso.

Finalizando este número temos uma entrevista com Amílcar Martins, concedida a Carlos Aldemir Farias, por ocasião de sua passagem pelo Grupo de pesquisa Cultura e Subjetividade na Educação em Ciências da UFPA, onde ministrou a palestra *Arte, Educação e Ciência: uma abordagem pedagógica*. Sua constelação de ArteNautas, saída de sua rica infância vivida, em parte, nas belas terras do norte de Portugal, e potencializada pedagogicamente em suas experiências docentes nos lugares por onde passou e viveu, dá a tônica da entrevista. Os ArteNautas, personagens conceituais, bebem na fonte das dramaturgias familiares experimentadas nos


tempos de meninice e nos ciclos da natureza que falam da perene (re)criação da vida.

Com a edição deste número, brindamos os leitores com essa parceria intercontinental de sabor luso-brasileiro que esperamos tenha vida longa e promova diversas arte-navegações nos mares da ciência e da educação.

Ensaio

Ensaio





ArteNautas e Contadores de Histórias: uma prática de Arte e Educação no Colégio Internacional de Vilamoura

Teresa Alexandrino

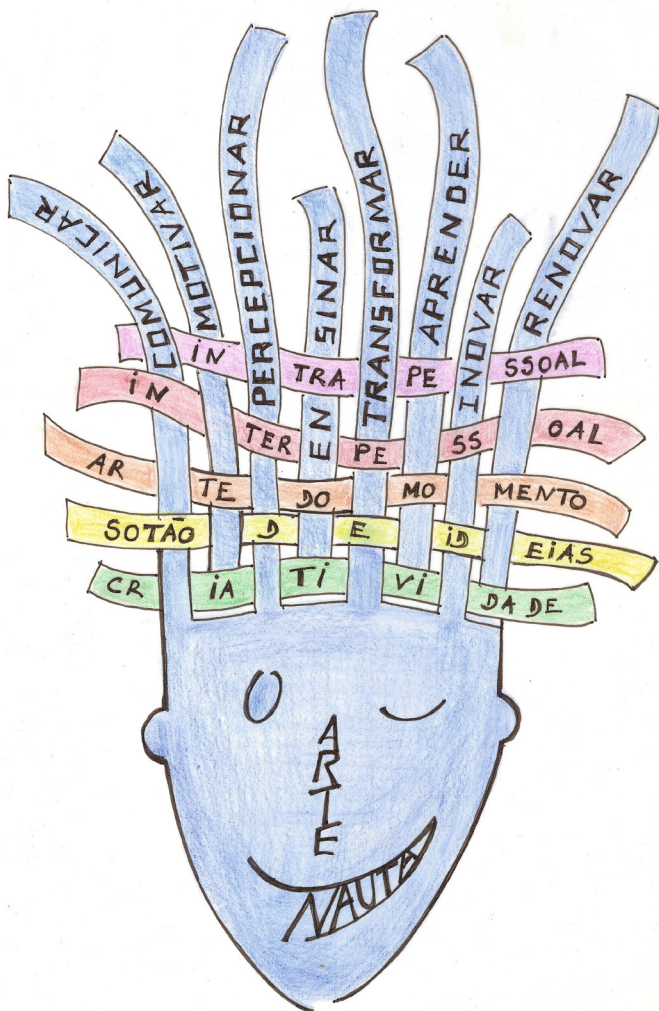
Resumo

O trabalho de pesquisa em Arte e Educação que aqui apresento aborda a criação e a coordenação de um grupo de jovens contadores de histórias do Colégio Internacional de Vilamoura (CIV), designado por CIV Young Storytellers. A problemática e o objeto de estudo desta pesquisa de incidência inter e transdisciplinar, centra-se no desenvolvimento das expressões artísticas, com relevo para a expressão plástica e artes visuais, a expressão dramática, a teatralidade e a performance, em contextos de aprendizagem multicultural e linguística de jovens contadores de histórias.

1. Alimentar o desejo

Tinha acabado de iniciar o ano de 2009 quando tive o primeiro contacto com a figura do ArteNauta. Era então estudante na Universidade Aberta no Curso de Pós-Graduação em Especialização em Ensino (CEEN). O Amílcar Martins era docente da Unidade Curricular Comunicação na Sala de Aula. Ao abordar o perfil, as competências e as funções do educador, professor e

animador, apresentou-nos a figura do ArteNauta. MUITÍSSIMO estimulada pelo conceito criei a primeira iconografia do ArteNauta (desenho 1), primeira de uma profusa série que tem fluído até ao dia de hoje.



Desenho 1: ArteNauta Cidadão Transformador.

Sou professora da disciplina de *Art & Design* nos Estudos Ingleses do Colégio Internacional de Vilamoura (CIV). O CIV foi fundado em 1984 como escola de educação internacional para servir os estudantes da área de Vilamoura, um dos principais centros turísticos do sul da Europa. Situado numa elevação de terreno ergue-se em blocos baixos de dois pisos rodeados de oliveiras, alfarrobeiras e largo espaço livre, propício ao contato próximo com a natureza. O sol é visita constante e o mar, ali tão perto, sossega-nos o espírito e faz o tempo andar mais devagar, oferecendo-nos assim um lugar onde a magia pode acontecer.

Em janeiro de 2010, no âmbito do programa *2010 Ano Europeu de Combate à Pobreza e à Exclusão Social*, com o intuito de proporcionar uma oportunidade para a prática e experimentação das expressões artísticas, desafiei os estudantes a organizarem e animarem algumas atividades no CIV. A energia solidária destes jovens, de diferentes idades e de várias nacionalidades, foi distribuída entre a dinamização de bancas alimentares para a angariação de fundos e várias sessões de contação de histórias. Estava assim lançada a semente desta Viagem de ArteNautas.

A criação dos CIV *Young Storytellers* apresentou-se como uma resposta ao elevado grau de motivação e de implicação demonstrados pelos jovens contadores de histórias. Depois das primeiras experiências como contadores de histórias na Biblioteca, no Jardim de Infância e nos espaços ao ar livre do CIV, os jovens contadores de histórias demonstraram um forte sentimento de pertença a um grupo. As histórias partilhadas e os momentos vividos, traduzidas num sentimento de convergência, de comunhão e de forte coesão do grupo, foram o cimento desta nova amizade que os unia fortemente e dos quais os jovens contadores não quiseram abdicar. Encontrei assim criadas as condições de atmosfera humana e de

coesão de grupo imprescindíveis para que as prováveis aprendizagens a realizar ao longo da nossa Viagem, se pudessem transformar em aprendizagens partilhadas e cooperantes, significativas e criativas, duradoiras e transferíveis.

Alinhado no conceito de ArteNauta e no Projeto Educativo do CIV, nos saberes da tradição ligando-os aos saberes da inovação, a conceção do projeto CIV *Young Storytellers* procura alargar a experiência dos jovens contadores de histórias. Para tal proporciona-lhes o contacto com contadores de histórias e animadores de diferentes culturas, assim como a sua participação ativa em oficinas e sessões de contação de histórias, onde não só se faz recurso aos meandros comunicacionais da palavra enquanto força indutora de magia, mas também aos objetos por eles criados, através do corpo, do drama, da música, da dança e do cinema.

2. O ArteNauta como guia inspirador de uma conceção de prática em Arte e Educação

O conceito de ArteNauta = Arte + Nauta (*Viagem*), tem sido desenvolvido por Amílcar Martins em contextos de formação de Arte-Educadores e/ou de Artistas com interesse pela Educação, entendida esta numa perspetiva de intervenção artística, pedagógica e didática *lato sensu* e de cidadania transformadora.

Para Martins, a Educação é entendida numa ótica de proporcionar Viagens formativas capazes de detonar a fruição e leituras do mundo, às quais os próprios Sujeitos da Aprendizagem atribuirão sentidos e significados personalizados. As Aprendizagens induzidas por práticas de fruição e de leituras do mundo cartografadas através de Viagens corresponderão, em parte, ao processo

e ao resultado das aquisições mais tangíveis e, porventura, mais profundas e inefáveis. São estas experiências de Viagens que se revelam com forte potencial de transferibilidade para situações e contextos múltiplos. As Viagens, vividas tantas vezes de forma invisível, configuram representações cartográficas construídas, interiorizadas e transformadas pela pessoa viajante.

As Viagens, enquanto ADN identitário de práticas educativas criativas, desenvolvem-se e acrescentam-se ao ser pessoa viajante, quicá contaminando-a e contagiando-a, tantas vezes profundamente, enquanto ser individual, social e espiritual. As Viagens são, afinal, matéria-prima sempre renovada que expande e liberta novas representações sobre o mundo sensível e observável, novas representações do mundo imaginário, novas representações do mundo reinventado, novas representações sobre o conhecimento, ele próprio em trânsito para se tornar outro.

As Viagens alimentam-se com novos e velhos elementos de pensamento, com a elaboração de novas sínteses que permitirão à pessoa desenvolver-se e estruturar-se com uma visão do mundo integradora, holística e, naturalmente, política.

As Viagens dão existência empírica ao confronto com as dimensões pessoal e social, artística e cultural, ambiental e científica, tecnológica, ficcional e utópica do viajante. Ativam nele o desejo de um universo quicá a recriar-se como projeto e construção.

As Viagens são entendidas por Martins como dispositivos reais e/ou ficcionais proporcionadores de Aprendizagens. Estas configuram-se como embrião nuclear resultante de uma pedagogia das artes expansiva e criadora. É com as Viagens e com a aventura das descobertas que estas proporcionam, com o detonar do questionamento livre e progressivo que elas desencadeiam, com a

observação do novo que elas interpelam, com a pesquisa aliada à problematização de novos universos a apr(e)ender, que estaremos em face de ler e de ganhar mais mundos dentro de nós, quer sejamos arte-educadores, artistas, professores e educadores. Ou, ainda, quer sejamos eternos aprendentes e descobridores, reinventores do mundo com epicentro no contributo do domínio das artes à humanidade que nos envolve.

Nos últimos anos (2009-2017), e particularmente no contexto da formação de Arte-Educadores do Mestrado em Arte e Educação da Universidade Aberta, Amílcar Martins, com a minha colaboração de proximidade ao projeto do ArteNauta – sobretudo traduzido na integração em múltiplos projetos nacionais e internacionais, bem como na criação de uma profusa iconografia visuo-plástica de suporte ao conceito –, ampliou o seu entendimento dando origem a uma complexa articulação de sete categorias assim designadas:

ArteNauta (Arte + Nauta (*Viagem*) = Arte-Viajante

ArteNauta = Arte-Viajante + Arte-Contador + Arte-Brincador/
Brincante

+ Arte-Animador + Arte-Educador + Arte-Curador +
Arte-Pesquisador/Investigador

Vejam os que implica cada uma destas categorias-âncoras no perfil matricial do ArteNauta.

- **O ArteNauta é um Arte-Viajante** – Porque a Viagem alimenta o que de mais interpelante, desafiador e profundo inventámos para descobrir e aprender. Afinal a Viagem cartografa trajetórias de vida que dão forma e sentido à materialidade e imaterialidade da matéria-prima das

vivências humanas, as quais poderão ser estruturadas em três fases progressivas:

- A Viagem Prepara-se e Imagina-se – É a fase pré-liminar da Viagem com ativação do desejo na direção da pesquisa dos espaços e lugares novos, das populações outras que queremos descobrir, a quem nos queremos dirigir, e com quem interagimos e atuamos no nosso projeto em devir.
- A Viagem Concretiza-se e Vive-se – É a fase liminar da Viagem que coloca o seu epicentro na vivência de uma ecologia do lugar e das pessoas, ligando a este processo a dimensão holística e globalizante da complexidade da Viagem propriamente dita.
- A Viagem Recorda-se e Expand-se – É a fase pós-liminar que valoriza o regresso a casa e a mobilização *pós-facto* dos recursos capturados e angariados, a releitura da memória sobre esses registos materiais e imateriais, através de processos dinâmicos de retroação criativa como fonte de ressignificação de Aprendizagens. A Viagem transforma-se, deste modo, numa cartografia de Viagem de Aprendizagens personalizadas e estruturantes do *eu*, do *nós*, do *cosmos*.
- O **ArteNauta é um Arte-Contador** – A Viagem dá que contar. A Viagem gera matéria-prima que se traduz em potenciais narrativas para contar. A Viagem detona o exercício do contato com os lugares e com as pessoas que se ligam a episódios que se desejam contar. Somos HistóriaNautas, criadores de narrativas que nos transformam em Contadores de Histórias. A Viagem é, certamente, uma das mais importantes modalidades de construir o desejo de nos ligarmos à representação do real

vivenciado, mas também à ficção, à utopia, ao sonho, ao devir.

- **O ArteNauta é um Arte-Brincador/Brincante** – O Arte-Brincador valoriza o ato de brincar como epicentro de pertença e de descoberta do mundo. Brincar como tesouro especial partilhado, corrente que flui espontaneamente do oceano amniótico da casa-mãe do ser humano. Brincar é lugar de todos, presença vivificadora do projeto renovador e de resgate da criança que em nós habita e quer permanecer. Brincar é território e rota da viagem pelos labirintos do imaginário que se exercitam. Brincar é espaço-tempo *aqui e agora* que ensaia o jogo da vida que é renovada todos os dias para reinvenção do mundo. Brincar em vários tempos com tempo. Brincar a sério mesmo, ao longo da vida, com a diversidade de suas narrativas sempre renascentes.

Deleitamo-nos com os brinquedos, convidativos e sedutores, tocando memórias, palavras, gestos, vontades, tantas histórias de prazer e de luz. Somos brincadores e brincantes, guardamos em nós as fantásticas possibilidades que se expressam ao longo da vida, através da natureza genuína e vital do *homo ludens*. É este brincar pujante de ludicidade que nos habita e que constitui um modo naturalmente livre de explorar o mundo, de vivenciá-lo, de sensibilizarmo-nos nele, de aventurarmo-nos nele, de o conhecermos e de o atualizarmos. Por isso habitamo-lo e reconstruímo-lo ao longo da vida:

Não deixamos de brincar porque envelhecemos.

Envelhecemos porque deixamos de brincar.

Georges Bernard Shaw

- **O ArteNauta é um Arte-Animador** – A ação de Animar é que nos permite impregnar as ideias e os percursos onde atuamos, da nossa alma sensível, empática e solidária com os outros e com os lugares. É este potencial indutor de crescimento que nos faz tocar verdadeiramente as pessoas, os lugares e os objetos que são fonte inspiradora dos nossos processos de Animação. Intervindo com implicação e empatia, com criatividade e liberdade, com envolvimento e de alma corpórea inteira no que desejamos dar luz, nas narrativas e nas ações interventivas do Arte-Animador que se tornam, deste modo, objetos e percursos refletores.
- **O ArteNauta é um Arte-Educador** – A ação de Educar concretiza uma das mais nobres missões do ser humano. Educar com e para a Arte é um dos modelos educacionais de maiores virtualidades e graus de fecundidade. Revelando-nos como Arte-Educadores construímos possibilidades de desenvolvimento de outros seres humanos. Fazêmo-lo pela via de construir o ato pedagógico alicerçado no ato de tecer territórios artísticos em diálogo transversal e transdisciplinar com o universo da filosofia, da ciência, da matemática, da tecnologia, do ambiente e da sustentabilidade. Fazêmo-lo pela via das demais linguagens que nos envolvem e que nos facultam os espaços da experimentação, da aventura e da descoberta. Fazêmo-lo pela via da fertilização do imaginário, da criatividade, do conhecimento e das aprendizagens artísticas (expressões visuo-plástica, musical, dança, dramática e teatral, literatura, cinema, média-arte digital).
- **O ArteNauta é um Arte-Curador** – A ação de Curar/Cuidar anuncia o que importa trazer para o espaço de luz e de partilha, para o espaço de carinho e de visibilidade da

vida equilibrada e harmonizada do ser humano. Curar/Cuidar desafia a mobilização dos meios para se selecionar o que importa ser preservado e até enriquecido, enquanto valor patrimonial resgatado de uma comunidade, de uma região, de um país, de um continente, afinal de um bem da humanidade. Curar/Cuidar pressupõe um valor de resgate a preservar, a divulgar e a fruir. Curar/Cuidar interpela a convergência dos meios de vontade individual e coletiva, articulando-os com os meios de gestão a criar e a dinamizar. Curar/Cuidar envolve a mobilização das condições, tanto quanto possíveis otimas, para se fomentar o uso do lugar, do museu, da exposição, do livro, da imagem, talvez mesmo de uma performance e/ou de um espetáculo. Curar/Cuidar desafia o ser-se Curador/Cuidador numa renovação constante. Afinal, e tal como bem relembra Leonardo Boff: *O ser humano é filho do Cuidado*.

- **O ArteNauta é um Arte-Pesquisador** – A ação de Pesquisar, sempre! Pelo óbvio enriquecimento de uma trajetória humana e comunitária que se revela na pesquisa em si, mas sobretudo no que ela proporciona aos seus utilizadores. O Arte-Pesquisador expõe-se, revela-se e apropria-se criativamente, criticamente, das propostas que resultam do universo das suas abordagens de ação-investigação, traduzidas na busca e criação do conhecimento.

3. O poder comunicacional dos Contadores de Histórias

Abordo a dimensão do poder comunicacional dos contadores de histórias sondando a dimensão antropológica deste universo.

Para isso tenho como referência os antropólogos brasileiros Carlos Aldemir Farias e Maria da Conceição de Almeida que me ajudam e dão cor e sentido a esta abordagem. Sigo depois o meu percurso convocando o olhar atento de alguns contadores de histórias com origem em vários espaços geográficos e culturais, como é o caso dos portugueses Margarida Botelho e Amílcar Martins, do africano Bonifácio Ófogo, do inglês Tim Bowley, do colombiano Nicolás Buenaventura Vidal e outros.

Carlos Aldemir Farias (2006), no seu livro *Alfabetos da Alma: Histórias da Tradição na Escola*, centra a sua reflexão no poder indutor do início do ato de contar, a partir de uma expressão mágica que desperta as audiências para um espaço e um tempo em que o fluxo da palavra dita vai acontecer num registo que a retira do ciclo comum do quotidiano. Trata-se, em grande parte das culturas, de um mote iniciador por meio da expressão *Era uma vez*. No dizer de Maria da Conceição Almeida (2006: 13), no prefácio ao livro atrás sinalizado: *Afinal somos o único animal que diz era uma vez...*

Uma asserção bíblica lembra-nos que *No Princípio era o Verbo*. Que *Verbo* é este? Este é o *Verbo* que nos remete para a função despertadora, acordadora, encantatória e maravilhosa que faz detonar a expansão de uma Viagem a ser cartografada palavra a palavra, gesto a gesto, cumplicidade a cumplicidade, eco a eco entre os contadores e as suas audiências. É a palavra dita que permite encetar a Viagem. Um texto célebre do Oriente Extremo Chinês, o *I Ching*, coloca o seu epicentro na palavra e no seu poder estruturante e modulador do ser: *Nós somos a carne dos textos que comemos*. Ou, de modo mais próximo à linguagem familiar corrente, estabelecerei uma ligação de continuidade com a expressão: *Faça-se luz!* A *luz* como promessa de encontro sensível com o mundo, e com o seu mistério, revela-se através da *luz* que é mediada pela palavra.

A palavra permite o encontrar a possibilidade de clareza, a possibilidade de transparência com o aparecimento da *luz*, com o *soltar o imaginário*, com os caminhos vibrantes do conhecimento sensível e sempre em construção.

Eis-nos perante o ato de empreender o caminho da busca da palavra, do dizer e do pronunciar o seu fluxo prosódico, da expressão dramática através da oralidade. Eis-nos perante a revelação do mundo e da diversidade imaginária, que é pertença de culturas e a que a palavra nomeadora, sensível e ajustada permite fazer detonar. A existência e o encontro do imaginário toma forma, ganha expressão. Eis-nos perante um ato que desencadeia um processo de iluminar o que antes não tinha existência, ou se a teria estaria ela distanciada da compreensão elementar que permitisse a sua existência como luz, como caminho e como viagem de revelação. Faça-se, portanto, através da palavra corpórea da alma do contador, a luz sono-verbo-visual que ilumina o imaginário, a criatividade que multiplica hipóteses de olhar e reinventar o mundo, o conhecimento que modela provisoriamente a existência.

A história inicia-se contando-se através da voz dos contadores de histórias: *Era uma vez...* e prossegue em vários andamentos, atos, desenvolvimentos, detalhes, conflitos de ações de personagens, novidades, confirmações, surpresas, desenlaces...

Na visão de Farias (2006) as histórias permitem evocar a transversalidade de *vozes ancestrais* que nos chegam através de *ecos míticos e racionais*, prolongando-se *para além do tempo e do espaço* tangível. Segundo o autor, surge na voz do contador de histórias uma marca de cultura, um *hálito vital* que estabelece uma articulação entre tempos idos, tempos imaginados, tempos do hoje tornados presentes no *aqui e agora* de uma voz que se diz e se partilha. Há na voz e no corpo do contador de histórias uma energia capaz de fazer

ouvir os *elos do conhecimento* da ancestralidade e dos saberes de tradição, que contrastam com aqueles mais ou menos conhecidos da contemporaneidade. A história contada na voz do contador contrasta e evidencia tempos que se diferenciam: tempos da tradição e tempos de inovação. São os tempos da procura e da voz do legado. São os tempos da voz da invenção. São os tempos da criação que gerações de contadores de histórias trouxeram até ao hoje. Hoje presente em devir.

Existe no ato de contar, segundo Farias (2006), uma *tatuagem da cultura* que ganha forma através dos mediadores das histórias dos lugares reais e ficcionais. As histórias viajam através das vozes dos ambulantes mediadores e saltimbancos nómadas. São os contadores e saltimbancos que as transportam na sua alma, na sua voz, na sua espontaneidade livre de expressão de seres de memórias e de reinvenção do mundo.

As histórias tornam-se, então, enquanto veículos de cultura, cumpridoras de várias funções sociais. Elas são veículos de fixação de narrativas, onde os valores, os enigmas, as personagens reais ou ficcionais são integradas e vivem através do mundo real, do imaginário e da fantasia. Elas representam o poder matricial das culturas e dos lugares. Elas induzem a possibilidade das comunidades dos lugares assimilarem elementos comuns às orientações prescritivas contidas nessas narrativas. Elas são instrumentos de regulação social. Elas são vida de seres de natureza muito diversificada que existem num tempo e lugar criado para imaginar, inventar, criar. Elas são a matéria-prima mais acessível para potenciar a existência de uma comunidade atenta, coesa e fruidora, através da expressão do corpo e da voz de um contador. As histórias surgem, então, como *educação primeira*, como *alfabetos da alma* e *poder arrebatador que exerce na vida das pessoas, ao nos possuir e educar*, no dizer

de Farias (2006: 16). Esta perspectiva é corroborada por Maria da Conceição de Almeida (2006: 12):

(...) somos constituídos por dois itinerários do pensamento que se parasitam permanentemente: um empírico-lógico-racional, outro mítico-simbólico-mágico: Qualquer redução de um desses pólos do espírito ao outro compromete a amplitude de nossas concepções de mundo, nos faz andar com uma perna só. O ilusório sozinho nos encerra no delírio. A razão sozinha se torna racionalização, se embrutece, fica cega para tudo o que não é cálculo, regra, lógica.

É neste sentido da integração multidimensional holística que ganha relevância o alerta evocador e interpelante contido no pensamento chinês e traduzido no *I Ching*, cit. Farias (2006: 7): *Nós somos a carne dos textos que comemos*. Estaremos então já em condições, perante tão forte expressão que ecoa da China antiga e pujante de cultura e de saberes, que somos seres de narratividade. Seres simbólicos que se encontram a contar e a ouvir. Seres de “ouvir”, um verbo (a)gramatical que anuncia a inteireza da gemação do processo comunicacional de “ouvir” e de “ver”. É este ato de “ouvir” que suscita e desencadeia a proximidade, a intimidade, a cumplicidade e a participação, de alguém que conta para um outro alguém que “ouvê” na sua tela interior do imaginário um desfilar de emoções, sentimentos, realidades, reinvenções do mundo através de personagens que se narram em peripécias contadas para “ouvir”. Esta narratividade que cria as condições para se dar à luz o nascer do encontro e do acontecer entre contador e “ouvedor”, é salientado por Sant’Ana (2011: 13), ao lembrar-nos: *Somos estórias em movimento. Parábolas vivas. E quem conta estórias vive várias vidas numa só*. Afinal, e tal como nos elucida Farias (2011: 19): *Contar histórias é alimentar a humanidade da humanidade*.

O papel do narrador, ora associado ao de contador de histórias, surge-nos então como ser mediador de cultura e de humanidade, o qual é transversal à construção do seu *adn* de existência e aos seus traços distintivos identitários. Eis este papel do narrador explicitado de forma esplendorosa:

Assim definido, o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns, como o provérbio, mas para muitos casos, como o sábio. Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua substância mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar sua própria vida; sua dignidade é contá-la inteira. O narrador é o homem que poderia deixar a luz ténue de sua narração consumir completamente a mecha de sua vida.

(*O Narrador*, Walter Benjamin, in Benita Prieto, *op. cit.*, 2011: 7)

Passemos então à convocação do verbo “ouvir”, através da voz dos contadores de histórias, e de uma iniciativa que tem enorme relevância nesta área em Portugal. Refiro-me às *Palavras Andarilhas*, filmadas por Amílcar Martins, em 2008, e que se desenvolvem há vários anos em Beja, através da Biblioteca José Saramago e da Câmara Municipal. Alguns dos depoimentos apresentados pelos contadores de histórias permitem-nos realçar aspetos das suas práticas e dos seus pensamentos. Sejam bem vindos(as) ao território internacional das *Palavras Andarilhas*, em Beja!

Vejamos o que nos diz Margarida Botelho, autora de vários livros para a infância e contadora de histórias:

Há alguns anos que eu trabalho com crianças. Vou buscar ao universo lúdico, da cozinha, das panelas, do cozinhar e do coser, do transformar... aquilo que recebemos... os ingredientes para as

histórias. É assim que eu vejo o contar histórias, o que recebemos e transformamos para dar ao outro.

Esta autora valoriza a matéria-prima que é a atividade lúdica, as suas próprias vivências recreadas, e a possibilidade que lhe permite de encontrar nelas os ingredientes da sua própria criação e transformação ficcional em fluxos de narratividade.

O africano Bonifácio Ófogo valoriza os valores que transmite através da sua escolha e modo de contar. A participação das audiências em alguns dos momentos dos contos garantem a presença envolvente destes em rituais de coesão social e de partilha.

Num outro plano e para o contador de histórias inglês Tim Bowley, através do rico acervo de histórias que selecionou no seu livro “Contos do Mundo”, bem como através de momentos de contação destas histórias, os contos para contar deverão favorecer o acesso ao mundo do outro, ao seu imaginário, aos seus sonhos, aspirações, desejos, às suas culturas.

É o contador de histórias Nicolás Buenaventura Vidal, citado por Martins (2007), que nos recorda a importância da diversidade dos *cuentos* que existem, especialmente adaptados para todos os momentos:

*Hay cuentos para cada momento
cuentos para cada estación:
los cálidos cuentos para lo largo invierno,
cuentos azules, rojos, verdes y violetas para la primavera,
el verano trae adivinanzas, bromas y chistes
y las grandes epopeyas se cuentan en otoño.
Pero aquí y ahora,
en aquele trópico, atravesado por el dolor y la pasión,
la tradición quiere qui cuente los cuentos del amor.
Los Cuentos del Espíritu... para pensar y para amar mejor!*

Nicolás Buenaventura Vidal

Finalmente Amílcar Martins (2007), na leitura que fez da *performance* de Buenaventura sobre *Cuentos del Espíritu*, também apresentado nas Palavras Andarilhas, em Beja, realça as dimensões do contador de histórias integrar em si o conto que ele transmite, apresentando-o através do momento *aqui e agora*. É na situação do *aqui e agora* que o conto se exprime e o contador ganha, no fogo da ação de contar, a comunicação com a audiência.

Na parte final do seu artigo, Martins (2007) apresenta uma síntese do que é, em regra, procurado pelos contadores de histórias. Trata-se da busca da palavra mágica que se detona no espaço da percepção, do inconsciente e do subconsciente daquele que “ouvê” um conto. O conto mediado por um contador de histórias torna-se a energia propulsora para o sonho, o imaginário, a própria criação ativa daquele que *ouvê*. O conto transforma-se no espaço narratológico que exercita e faz viver as personagens e os seus encadeados sentimentos, emoções, afetos, dinâmicas de pensar, de conflitar, de construir desejos e de realizá-los.

A magia da palavra na versão iconográfica de Martins (2007) apresenta-se como resultante de uma sinergia ótima entre três fatores: o contador; o conto; e a audiência.

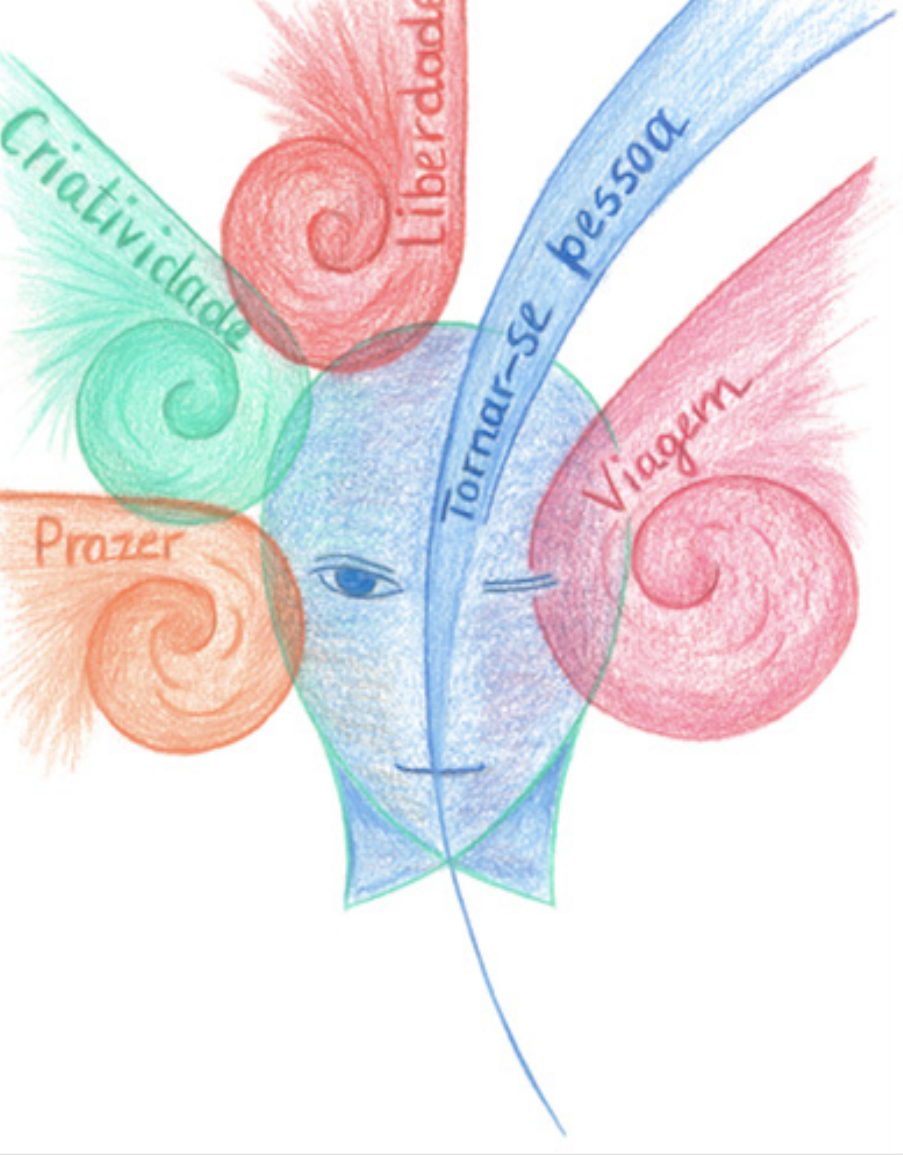


Desenho 2: Mandala Magia da Palavra (cf. Amílcar Martins, 2007).

Para que a magia da palavra ganhe espaço e tempo irradiantes num *aqui e agora* evocado, haverá que conceder a cada uma destas variáveis a possibilidade do fluir expressivo de cada uma delas. No que toca ao contador de histórias surge a importância de quatro fatores decisivos, a sua boa forma física e vocal, mental e espiritual. O conto que o contador escolhe para contar deverá ser interiorizado, sentido, gostado, porventura até amado, de forma a que a sua integração expressiva e comunicacional se transforme em fator de potenciação do ato de contar.

Posso agora interrogar-me sobre a dinâmica de relação entre a magia da palavra e as aprendizagens que se buscam por meio de um processo pedagógico e artístico com jovens contadores de histórias integrados no CIV. Após a reflexão aqui explanada, elegi um conjunto de âncoras decisivas de aprendizagens que deverão ser geradas pelo desenvolvimento do projeto dos CIV *Young Storytellers*.

São essas aprendizagens, enquanto mais-valias do desenvolvimento, que indico para os CIV *Young Storytellers* no seu processo de crescimento individual e colectivo. Elejo então as âncoras matriciais de caminhos de aprendizagens que, de forma individualizada e/ou de grupo, num relacionamento e abordagem inter e transdisciplinares, deverão ser o fermento de todo o projeto dos CIV *Young Storytellers*: a Viagem; a Liberdade; a Criatividade; o Prazer; o Tornar-se Pessoa Cidadã e Transformadora. Observemos numa síntese iconográfica esta constelação de conceitos-guia de Aprendizagem, apoiados na emergência do Ser ArteNauta de “Vida Plena”.



Desenho 3 – Síntese dos Conceitos-Guia de Aprendizagem do Projeto CIV Young Storytellers.

4. O projeto educacional e artístico com os CIV *Young Storytellers*

Indo ao encontro das linhas orientadoras do projeto educativo do CIV, procurei, nos vários momentos de reflexão-ação que constituíram a concepção do Projeto CIV *Young Storytellers*, uma metodologia valorizadora da realidade cultural do CIV. Ou seja, procurando representar no projeto a vida prática dos jovens contadores de histórias, a sociedade que eles hoje enfrentam. O projeto é assim construído *in loco*, em função do contexto, e reconstruído ao longo do percurso. Neste sentido são características da concepção do projeto a adoção de uma pedagogia de projeto aliada a uma *pedagogia de situação*, de acordo com a inspiradora Gisèle Barret, cit. por Amílcar Martins (2002; 2009).

Pretendo com isto significar que concebi o Projeto CIV *Young Storytellers* numa ótica de flexibilidade e de abertura à programação e ao previsto, mas também à imprevisibilidade e aos fluxos da espontaneidade, às urgências do próprio momento, procurando liderar pedagogicamente o processo educativo, revelando-me e assumindo-me com disponibilidade e abertura para acolher os elementos indutores da própria dinâmica da ação, das pertinências expressas, e em função das leituras que fazia, em cada momento, dos seus graus de fecundidade, de validade e de significação.

A participação plena dos jovens contadores de histórias na vida cultural e artística passa por serem colocados no centro das atividades. Ao se apropriarem de uma expressão espontânea e livre, ao serem vivenciadores de experimentação lúdica, os jovens passam a ser criadores de cultura, e não apenas reprodutores de cultura.

Neste sentido foram surgindo ao longo do projeto várias oportunidades para a sua participação ativa, como contadores de histórias para públicos variados, como animadores, como organizadores de eventos, como orientadores de oficinas para a construção de objetos contadores de histórias, realizadores e atores de vídeos de curta duração.

Estas atividades foram organizadas em parcerias que pudessem proporcionar o desenvolvimento das capacidades individuais e de grupo dos CIV *Young Storytellers*, a expressão da sua diversidade cultural e, ainda, uma oportunidade para a comunicação intergeracional. Foram nossos parceiros artistas, contadores de histórias de várias nacionalidades, escritores, instituições locais e regionais.

5. A prática realizada com os *CIV Young Storytellers*

Com início em outubro de 2009 as atividades foram surgindo numa espiral de reflexão-ação ao longo dos últimos oito anos letivos, estando a última atividade deste ano letivo programada para junho de 2017. Vários dos elementos do primeiro grupo já concluíram os seus estudos no CIV, outros estão em fase de conclusão, no entanto todos os anos letivos vários jovens se deixam cativar pela contação de histórias e aderem ao grupo, mantendo assim viva a chama da magia da palavra.

A infraestrutura do projeto foi melhorando ao longo do tempo. Existindo um conjunto de orientações para a implementação, foram-se-lhe ainda juntando materiais que a enriqueceram e transformaram. A gestão de projeto a nível financeiro tem sido

realizada através da angariação de fundos, garantida por bancas alimentares realizadas no CIV pelos jovens contadores de histórias. Estes fundos têm garantido o enriquecimento da sua biblioteca e por conseguinte o seu reportório de histórias. A criação de um logo (chapéu contador de histórias), símbolo dos CIV *Young Storytellers*, é vital na sua identificação como grupo. Utilizado em crachás, cartazes e programas é a sua marca identitária que mostram com orgulho nas viagens e nas atividades no CIV.

Partilho, de seguida, uma pequena amostra das atividades realizadas pelos CIV *Young Storytellers* ao longo do projeto.

5.1. Exemplo A: *Uma Poética dos Objetos*

Ao escutarem uma história, os jovens criam na sua imaginação um mundo sonhado, modificando assim, e mesmo ampliando, certos aspectos da narrativa. Esta sua apropriação do conto pode ser traduzida através de formas plásticas por eles escolhidas. Estes momentos de resposta imaginativa a histórias escutadas são uma oportunidade para conhecer a linguagem da plástica como um meio de comunicação que tem um vocabulário específico que permite a expressão de ideias e sentimentos, assim como de usufruir das experiências oferecidas pelo contacto com alguns materiais, como o cartão, as colas, as tintas, o barro, etc.

Uma das atividades plásticas desenvolvidas pelos jovens contadores, nas aulas *de Art e Design*, é a construção de *Caixas com Alma*. Cada uma destas caixas de cartão alberga uma história selecionada pelos jovens contadores, assim como a semente da magia da palavra a ser contada numa atividade próxima. Construídas com materiais reciclados albergam florestas mágicas, jardins

paradisiacos, praias fantásticas, castelos encantados, cidades flutuantes, rios suspensos, fundos do mar...

Manipuladas pelos contadores de histórias à medida que vão contando as suas histórias, estas pequenas caixas deixam encantados os mais pequenos que, rodeando-as de cócoras, espreitam e, por vezes, não resistem a tocar o lugar de sonho e magia que habita o interior da caixa.

Habituar as crianças a considerar a mutação das coisas quer dizer ajudá-las a formarem uma mentalidade mais flexível e vasta (Munari 1981: 38). Foi sob este princípio que viria a surgir o *Carrinho Contador de Histórias*. Recuperada uma ideia, a da tendinha de histórias do contador de histórias Luís Carmelo, os CIV *Young Storytellers* procuraram materiais para reciclarem, construindo, assim, o *Carrinho Contador de Histórias*. Recolheram pequenos objetos potenciadores do poder de induzir a imaginação e a criatividade no ato de contar de histórias de forma espontânea: sementes, pinhas, conchas, penas, rebuçados, estrelas de palha, pedacinhos de esferovite, purpurinas cintilantes, etc. Estes pequenos objetos colocados num tabuleiro sobre o carrinho, não tinham qualquer relação com as imagens/personagens selecionados pelos jovens. Todos os objetos e personagens carregavam já consigo o potencial de migrarem, se mutarem/transformarem, oferecendo assim a liberdade para a construção de composições/narrativas poéticas e potencialmente polissémicas. *O Carrinho Contador de Histórias* foi atualizado nos seus materiais mais do que uma vez por ano letivo, dependendo da temática e da atividade a desenvolver.

Outros objetos mágicos foram e continuam a ser construídos nestas aulas, como o Guarda-Histórias, criado para guardar e misturar histórias, os Teatrinhos de Fantoques e as Marionetes.



Foto 1: Tomás conta uma história com uma Caixa com Alma.

Foto: acervo Amílcar Martins.

5.2. Exemplo B: *Quem nos Inspira?*

A formação dos CIV *Young Storytellers* tem sempre presente as necessidades sentidas e verbalizadas pelos jovens contadores de histórias. Depois das primeiras sessões de retroação das atividades de contação de histórias no CIV, os jovens desejavam ser contadores de histórias mais *a sério*, pois sentiam existir um *know how* que lhes faltava. Em colaboração com contadores de histórias e outros artistas convidados a deslocarem-se ao CIV, assim como de organizações educativas e culturais fora do colégio, construímos pontes que religaram aspetos comuns que são relevantes para a vida dos jovens contadores.

No sentido de alargar a experiência dos jovens contadores de histórias, juntamente com o Amílcar Martins, encetámos contactos com variados parceiros, contadores de histórias, animadores,

professores e artistas de várias nacionalidades e, ainda, com instituições/associações de diferentes localidades de Portugal.

No meio escolar os jovens contadores têm tido a oportunidade de apreciar e partilhar histórias com os contadores de histórias Amílcar Martins, Elisa Vilaça, Luís Carmelo e Sofia Maul e os *Mandrágora* (Portugal), Thomas Bakk (Brasil), Rodolfo de Castro (Argentina) e Tim Bowley (Inglaterra). Partilharam também de momentos de leitura de histórias com os escritores Alice Vieira e João Tordo, mostrando-se sempre muito curiosos acerca do processo criativo dos escritores.

Com o Amílcar Martins, através das *Master Classes* Contar, Mimar e Sentir I e II, os jovens contadores tiveram as suas primeiras experiências de exercícios estruturados de voz e dicção, da apreensão da voz corpórea do ator e contador de histórias e, ainda, dos meandros da improvisação e criação dramáticas e performativas baseadas na qualidade do processo de interatividade e de empatia com as audiências, na espontaneidade, na criatividade e na liberdade da inscrição personalizada e *sui generis* dos seus modos de ser, sentir, estar, fruir e pensar criticamente. Os processos criativos em ação *aqui e agora*, ligados a uma arte do momento, seriam o tónus vital destas sessões dirigidas aos CIV *Young Storytellers*.

No exterior do CIV, através de Amílcar Martins e em colaboração com algumas instituições localizadas em várias regiões do país:

- Lisboa – através da Comunidade do Mestrado em Arte e Educação (MAE) da Universidade Aberta (UAb), e do Sindicato de Professores da Grande Lisboa (SPGL);
- Porto – através da Associação Ajudaris;

- Silves e Ponte de Lima – através dos Centros Locais de Aprendizagem da Universidade Aberta de Silves e de Ponte de Lima;
- Óbidos – através da Câmara Municipal de Óbidos e da Livraria Histórias com Bicho, neste concelho.

Foi através destas parcerias exteriores ao CIV que organizámos vários eventos onde os CIV *Young Storytellers* participaram e orientaram oficinas, partilharam histórias em tertúlias, animaram espaços públicos e foram atores, fazedores e co-produtores e co-realizadores de curtas metragens cinematográficas e/ou videográficas.

Em várias destas atividades de formação, a intenção foi a de que ao participarem nos diversos processos criativos inerentes à especificidade de cada um dos projetos, os jovens contadores de histórias adquirissem a visão global, a capacidade de planeamento e a coordenação de projetos, de trabalho em equipa, bem como de pensamento reflexivo e crítico.

Foto 2: Master Class com Amilcar Martins. Foto: acervo Amilcar Martins.



5.3. Exemplo C: *Era Uma vez...*

A primeira sessão de contação de histórias pelos CIV *Young Storytellers*, aconteceu no dia 24 de junho de 2010 na Biblioteca do CIV, tinham os jovens contadores pertencentes ao primeiro grupo, entre os 12 e os 14 anos de idade. Seguiram-se várias sessões no Jardim de Infância e nos espaços ao ar livre do CIV. Estas primeiras sessões foram marcadas por forte interação entre os jovens contadores de histórias e os mais pequeninos, fascinados com o mundo de fantasia que habitava as *Caixas com Alma*, o *Carrinho Contador*, o *Teatrinho de Marionetas* e o *Guarda-Histórias*. As sessões revelaram-se, assim, um espaço comunicativo onde os jovens, através das suas caixas, se expuseram como encantadores e encantados numa comunicação que provocou, seduziu e enleou todos quantos estavam presentes.

Percebendo que as histórias favorecem o acesso ao mundo do outro, ao seu imaginário, aos seus sonhos, aspirações, desejos, às suas culturas, os CIV *Young Storytellers* selecionaram, para partilhar, um reportório multicultural a que deram o nome de *Contos do Mundo*. Trata-se de um reportório de contos de várias culturas, com representantes dentro do grupo, que os jovens selecionaram – para ao longo do projeto e por vezes numa segunda língua –, se dizerem através do conto que escolheram partilhar.

Os *Contos do Mundo* têm sido generosamente partilhados pelos CIV *Young Storytellers* em sessões com colegas, professores e pais do CIV – como por exemplo no evento anual *Contos ao Luar*, em Junho – e em várias sessões de contação de histórias, para crianças e adultos do Sul ao Norte de Portugal.



Foto 3: Tomás improvisando uma história com o Carrinho Contador de Histórias.
Foto: acervo Amílcar Martins.

6. A avaliação global do projeto *CIV Young Storytellers*

Esta narrativa de arte-educação foi construída, analisada e interpretada a partir de uma panóplia alargada de recursos gerados ao longo desta *viagem formativa*, designadamente de diários de bordo, de portfólios dos participantes no projeto, de uma imagética iconográfica muito ampla, de vídeos e de fotografias, de escritos nas *newsletters* e *yearbooks* do CIV e, ainda, de depoimentos de encarregados de educação, de outros professores e de auxiliares de educação do CIV.

A interpretação sobre os dados do Projeto CIV *Young Storytellers* evidencia o contributo da educação pela arte – associada ao conjunto das áreas artísticas que mobilizámos numa perspetiva inter e transdisciplinar –, para o desenvolvimento pessoal, linguístico, estético-artístico e cultural dos CIV *Young Storytellers*. Permitiu-me ainda realçar o valor pedagógico, comunicacional e

metodológico que emergiu de uma prática de arte-educação que reportamos da maior importância para os CIV *Young Storytellers* e para a redefinição do projeto global do CIV.

7. Perspetivas e conclusões

Perspetivo o Projeto CIV *Young Storytellers* como um exemplo de *boa prática educativa, cultural e artística*, à luz dos indicadores internacionais de relevância e de participação, traduzidos nos elevados níveis de fecundidade, de inovação e de energia potenciadora de inspiração para outras escolas e professores, em Portugal, ou em qualquer outro país do nosso mundo de diferenças e de enriquecedora diversidade cultural.

Referências Bibliográficas

- ALEXANDRINO, Teresa (2015). *Projeto CIV Young Storytellers: Estudo Exploratório de uma Investigação-Ação no Colégio Internacional de Vilamoura*. Dissertação de Mestrado em Arte e Educação. Orientação Amílcar Martins. Lisboa: Universidade Aberta. https://issuu.com/amilcarmartins1/docs/mae_dissertacao-teresa_alexandrino
- ALMEIDA, Maria da Conceição (2006). “Um alpendre lilás para a educação”. In FARIAS, Carlos Aldemir. *Alfabetos da Alma, histórias da tradição na escola*, pp 11-14. Porto Alegre: Editora Sulina.
- BARRET, Gisèle (1986a). *Pédagogie de l'expression dramatique*. Montréal: Université de Montréal.
- BARRET, Gisèle (1986b). *Essaie sur la pédagogie de la situation en expression dramatique*. Outremont (Québec): Recherche en expression.
- FARIAS, Carlos Aldemir (2006). *Alfabetos da Alma, histórias da tradição na escola*. Porto Alegre: Editora Sulina.

FARIAS, Carlos Aldemir (2011). “Contar histórias é alimentar a humanidade da humanidade”, in Prieto, Benita (Org), *Contadores de Histórias: Um exercício para muitas vozes*, pp 17-22. Rio de Janeiro: Prieto Produções Artísticas.

LEGENDRE, Renald (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3e édition). Montréal: Guérin.

MARTINS, Amílcar (2002, 2009). *Didática das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.

MARTINS, Amílcar (2007a). “*Cuentos del Espiritu*’ num Jogo de Espelhos Virtual”, in *Revista “... à Beira”*, nº 7 , vol. 1, pp. 183-194. Covilhã: Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior.

MARTINS, Amílcar (2007b). *Educar, Educando-se – Arte e Educação*. Entrevista concedida ao Programa Televisivo Destaque da FGF/TV, Canal Universitário de Fortaleza, em 18 de Dezembro de 2007. (7 vídeos). Fortaleza: Faculdade Integrada da Grande Fortaleza. Duração do vídeo: 25’ <https://www.youtube.com/watch?v=ab4Utsi55Vc>HYPERLINK “<https://www.youtube.com/watch?v=ab4Utsi55Vc&list=PL54C8C44A78ED7B29>”&HYPERLINK “<https://www.youtube.com/watch?v=ab4Utsi55Vc&list=PL54C8C44A78ED7B29>”list=PL54C8C44A78ED7B29

MARTINS, Amílcar (autor), ESTEVES, Elisa (realizadora) e RIBEIRO, Teresa (tecnóloga) (2008). *Arte e Educação: A Magia da Palavra*. Lisboa: Universidade Aberta. Duração do vídeo: 40’ <http://zappiens.pt/Z2787>

MARTINS, Amílcar (autor), ESTEVES, Elisa (realizadora) e RIBEIRO, Teresa (tecnóloga) (2009). *Arte e Educação: A Magia da Expressão Plástica*. Lisboa: Universidade Aberta. Duração do vídeo: 40’ <http://vimeo.com/93977482>

MARTINS, Amílcar (2009). *Voz e Dicção*. Lisboa: Universidade Aberta. <https://www.youtube.com/watch?v=TK3aEizLvFY&list=PL5E56D4924FCC6EEB>

MUNARI, Bruno (1981). *Fantasia: Invenção, Criatividade e Imaginação na Comunicação Visual*. Lisboa: Martin Fontes/Presença.

ONFRAY, Michael (2009). *Teoria da Viagem – Uma Poética da Geografia*. Lisboa: Quetzal Editores.

PRIETO, Benita (Org.) (2011). *Contadores de Histórias: Um exercício para muitas vozes*. Rio de Janeiro: Prieto Produções Artísticas.

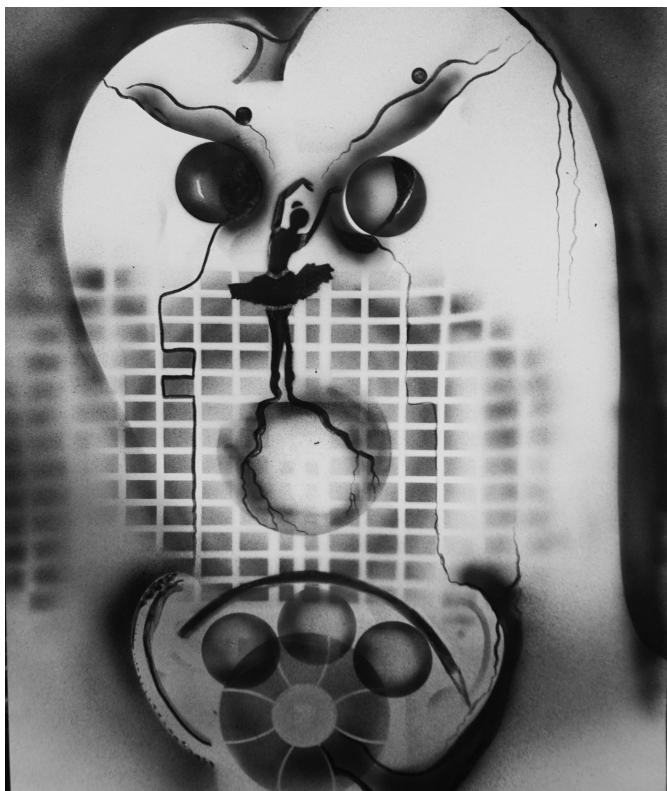
ROGERS, Carl (2009). *Tornar-se Pessoa*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.

SANT'ANNA, Affonso Romano de (2011). “Contaçon de estórias. Vida e realidade”, in Prieto, Benita (Org), *Contadores de Histórias: Um exercício para muitas vozes*, pp 12-16. Rio de Janeiro: Prieto Produções Artísticas.

Teresa Alexandrino é professora de Arte e Design nos Estudos Ingleses do Colégio Internacional de Vilamoura, Portugal. Contadora de histórias, especialmente interessada no valor educativo, cultural e artístico dos contos e das lendas como narrativas de expressão criadora e de revelação de cosmovisões multi e interculturais. É pós-graduada em Ensino e Mestre em Arte e Educação pela Universidade Aberta de Lisboa. Licenciada em Arte e Design pelo Instituto Superior de Arte e Design, de Lisboa. Tem formação em Filosofia para Crianças. Criou múltiplas imagens, ilustrações e iconografias de ArteNautas, enquadrados em projetos de pesquisa no âmbito do livro, da mediação e da animação da leitura, bem como do incremento pedagógico-didático da Arte e Educação. Criou e dirige, desde 2010, o projeto dos CIV *Young Storytellers* com jovens de várias origens culturais do Colégio Internacional de Vilamoura. Participou com os seus ArteNautas e outras ilustrações em várias iniciativas educativas, artísticas e culturais, como oficinas e exposições individuais e coletivas em Portugal, Angola, Brasil e Namibia. Integra, desde 2010, a comissão organizadora de várias residências artísticas, estágios, seminários e sessões de animação artística e cultural desenvolvidos pelo Mestrado em Arte e Educação da UAb.
E-mail: alexandrinoteresa113@gmail.com

Encantos de Luz

Manoel Neto (ilustrações)
Alfredo Braga Furtado (textos)



LEVEZA DA ARTE

Assentada na Terra,
Procure-a...



OBSESSÃO

Formas concêntricas,
Esferas flutuantes,
Obsessão vital.

INTROSPECÇÃO



Intimidade.
Aurora.
Devaneio,
Enleio.
Necessidade vital.

MÚLTIPLOS ESTÍMULOS

Experiência sensorial.

Harmonia.

Beleza,

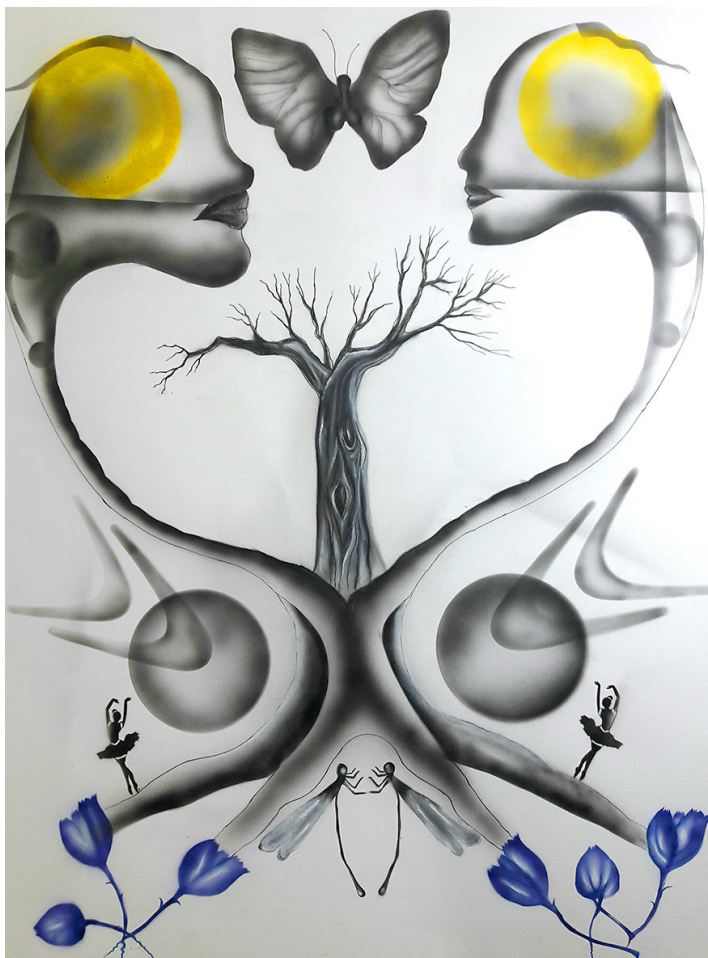


ARTECOMPOSIÇÃO



ESPAÇO ONÍRICO

Felicidade latente,
entrega,
arrebatamento,
beleza.



SIMETRIA, MAS NEM TANTO

Morte, mas também vida,
Vigor, mas também fraqueza,
Vida: sempre entre dois polos.

MAIS SIMETRIA

Quase toda.

Beleza.

Em u´a mão, a flor.





SIMETRIA

Pontos de vista,
Percepções que partem de visões antagônicas.
Diálogo: pontos de encontro na discordância.


Manoel Neto é professor da Faculdade de Física e do programa de Mestrado Profissionalizante em Ensino de Física da Universidade Federal do Pará, assim como, produz trabalhos na área de artes plásticas. E-mail: mjneto@ufpa.br

Alfredo Braga Furtado é escritor. Doutor em Educação Matemática pelo Instituto de Educação Matemática e Científica da UFPA. Mestre em Informática pela PUC Rio de Janeiro. É professor da UFPA desde 1978. Atua na Faculdade de Computação do Instituto de Ciências Exatas e Naturais (ICEN).
E-mail: abf@ufpa.br

Educação, ciência e arte

Educação,
ciência e arte





Aulas de Biologia: do sistema reprodutor à sexualidade

Helane Súzia Silva dos Santos
Maria dos Remédios de Brito

Resumo

O trabalho compartilha o relato de experiências referentes à docência em Biologia para mostrar interfaces entre o tradicional e o novo, construídas a partir do conhecimento da Filosofia de Deleuze, que é intercessora para o exercício do pensamento feito por deslocamentos. Neste texto relatamos aulas de Biologia sobre reprodução humana, nas quais o conhecimento científico foi retirado da sua condição hegemônica, impositiva, enquanto produção e reprodução de conhecimento. Foram provocados questionamentos e os alunos participaram através de falas ousadas querendo saber mais sobre as sensações de prazer e menos sobre a função reprodutiva dos órgãos, demonstraram uma preocupação não apenas em aprender a Biologia dos órgãos reprodutivos, mas a expressão de seus movimentos referentes à sexualidade.

Palavras-chave: Deleuze; docência; exercício do pensamento; fluxos de sensações.

Abstract: In this text will be reported a current biology teaching experiences to present interfaces between the classical and the new developed from knowledge on philosophy of Deleuze, that is support to thought practice developed by displacement. Take the concepts of this author from its field and implant them

to the educational field. In this text we reported displacements on biology classes about human reproduction, which ones scientific knowledge was taken from its hegemony position, positive, as production and reproduction of knowledge. Questions were provoked, because the students had participated through daring classes wanting to learn more about pleasure sensation than about reproductive functions of the organs, showed a worry not only on learning the biology of the reproductive organs, but the expression of their movements related to sexuality.

Keywords: Deleuze; teaching; thought practice; flow of sensations.

Introdução

Entendemos que é possível fazer do pensamento uma potência criadora, mas não é fácil movimentá-lo quando ele parece ter sido segmentarizado ao longo da nossa formação. Durante aulas de Biologia na educação básica com o tema reprodução humana, ministrada por uma das autoras deste trabalho, houve um deslocamento em relação ao objetivo inicial (o ensino morfofisiológico das estruturas do sistema reprodutor), pois, os alunos participaram através de falas sobre suas sensações, desterritorializando o tema para além da ciência pura e neutra. A descrição desse relato de experiência marcou a maneira de pontuar aulas para além de um currículo padronizado, negligenciador das produções, dos questionamentos e interesses dos alunos. A aula, com o tema reprodução humana, aos poucos foi tomando outras inferências, convidando a professora-pesquisadora a conduzir outras formas no interior do espaço da sala de aula. O tema foi sendo agenciado por outras conexões, alunos indagando sobre a sexualidade, escrevendo suas

curiosidades em relação ao corpo, narrativas orais sendo apresentadas em sala de aula, movimentando a aula da professora para além da mera reprodução curricular.

A Filosofia da Diferença de Deleuze foi tomada como intercessora para o exercício do pensamento e seus deslocamentos no relato de experiência em questão. É importante considerar que não temos a pretensão de discutir pormenorizadamente a relação entre os conceitos filosóficos e o Ensino de Biologia, mas pensar que é possível problematizar aulas de Biologia para além do sistema cognitivo.

Desenvolvimento: silêncio povoado

Saber bem o conteúdo de Biologia! Esta é a grande aspiração dos alunos e dos docentes. O pensamento dogmático ensurdece para outras possibilidades. A surdez se justifica pela concepção na qual os cursos de Licenciatura em Biologia são pensados e concretizados, ainda numa perspectiva da razão clássica como imagem dogmática do pensamento. Mas, para Deleuze, é o pensar que movimenta a vida, e tal pensar não faz parte de um exercício de naturalização, pois o pensamento não pensa só, ele depende de forças que o violentam, sem isso, as verdades permanecem arbitrárias, abstratas enquanto estiverem influenciadas pela boa vontade, pela reta razão, pela sonolência do “é”. Sendo assim, não bastaria apenas um bom método para ensinar a pensar, um método capaz de engendrar o convencional, pois segundo Deleuze a “verdade não se dá, se trai; não se comunica, se interpreta, não é voluntária, é involuntária” (DELEUZE, 2010, p. 89).

Então, se o pensar não é algo natural, mas é forjado pelas forças do fora que violentam o pensamento, o pensar precisa ser

mobilizado para além da imagem dogmática, ortodoxa e moral, pela qual o pensamento da tradição se serviu por muito tempo. Mas antes de entrar nessa questão, torna-se interessante saber, o que seria o pensamento dogmático que tanto o pensador critica. Como ele tem fortalecimento na Filosofia, na educação e na formação como um todo?

Schöpke (2012), citando Deleuze, considera que podemos reconhecer a imagem dogmática partindo de três teses básicas, das quais destacamos a primeira e a terceira:

- 1- O pensamento se exerce “naturalmente”, como unidade de todas as outras faculdades... Goza de uma natureza reta que tende para a verdade, considerada um universal abstrato...
- 3- Necessitamos de um método que nos leve a pensar verdadeiramente, que nos dirija retamente ao conhecimento pleno da verdade... Somente por meio desse método, experimentaremos a certeza de que independente de momento e lugar, somos capazes de penetrar no domínio do que “vale em todos os tempos e em todos os lugares” (p.25-26).

Com este pensamento observamos os cursos de licenciatura e começamos a exercer a docência. As informações obtidas nas licenciaturas são dogmáticas, e no caso da Licenciatura em Biologia são baseadas na concepção de que os fenômenos biológicos devem ser elucidados através do método científico para se tornarem verdades absolutas. Aprendemos que o método científico é a única forma de se chegar à verdade sobre as leis naturais, assim o método experimental da ciência serve de bom caminho para a verdade e para a reta razão. Para ilustrar tal constatação, reportamo-nos a Gallo (2006, p. 556):

Sabemos que o projeto moderno constituiu-se em torno da construção de um método “universal” para a produção do conhecimento. Em termos filosóficos, essa busca se inicia com Descartes e com a defesa da universalização do método matemático e termina (se é que terminou)... Nesse contexto, assistimos à emergência e à consolidação da lógica disciplinar, implicando num determinado modelo de produção dos saberes e numa certa lógica da pesquisa. Parece-me que um dos pontos centrais de tal lógica disciplinar é a busca, a um só tempo, de uma **objetividade** e de uma **universalidade** do conhecimento, para que o mesmo possa ser reconhecido como válido e verdadeiro. A produção do conhecimento na modernidade foi marcada por esses princípios...

Quanta falta faz a Filosofia nos cursos de licenciatura, na educação básica, na vida! Até quando podemos suportar a surdez? Pois, as inquietações existem e não tarda para percebermos que apenas “Saber bem o conteúdo” não basta. Se em alguns momentos ocorre à pergunta por parte dos nossos pares: Para que serve a Filosofia? O que a Biologia pode retirar de efetivo e produtivo para si com a Filosofia? Dizemos: O exercício do pensar! Fazendo do pensamento o ato de pura criação e não de reprodução. Assim, se a Biologia procura explicar os procedimentos vitais, a Filosofia deseja interpretar a vida, problematizar seus movimentos, criar conceitos capazes de movimentar o corpo para além do mero organismo. A Biologia e a Filosofia poderiam fazer um casamento produtivo para possibilitar vias criadoras... entre elas um inter-agenciamento, “componentes de passagens ou até fuga” (DELEUZE e GUATTARI, 1997, p. 118). Flexibilizar saberes e curiosidades em sala de aula, bem como fissurar uma formação professoral enrijecida pelo pensamento sedentário. Pois, “... não existe método para encontrar os tesouros e muito menos para aprender”, ler esta frase

no artigo “Aprender com Deleuze” de Schérer (2005, p. 1191) nos fez refletir o quanto o pensamento de Deleuze é fecundo, produtivo... Um exercício do pensamento! Possibilita que o indivíduo afetado mobilize o pensamento para outras entradas, outros acontecimentos, desterritorializando lugares, territorializando outros, fomentando intercessores e agenciamentos, para assim quem sabe, possibilitar o exercício da diferença... Diferenciações nos planos educacionais e na docência... deslocamento... Uma partida para além da ditadura do mesmo.

Genes, células, tecidos, órgãos, organismos, espécies, populações, comunidades, ecossistemas... Ordenações, classificações e definições. Os conhecimentos foram gerados na Biologia segundo modelos arborescentes, que se construíram dicotomicamente, considerando uma genealogia das estruturas menos diferenciadas as mais diferenciadas.

Como voltar para a sala de aula e reproduzir os mesmos conteúdos após conhecer a Filosofia de Deleuze? Havia incredulidade! Dúvidas em relação à Ciência, ao método científico, a forma como o conteúdo de Biologia tinha sido construído, com sua segmentaridade, sua hierarquia disciplinar e estrutural... Pensamento dogmático... Uma abordagem simplista e ingênua da ciência frequente as salas de aula em que se tenta ensinar Biologia, na prática docente se omite um complexo de aspectos que estão implícitos na atividade científica.

A literatura deleuziana pode ser intercessora para que possamos nos sentir afetados a ponto de ficarmos incomodados com a maneira como as aulas de Biologia são conduzidas na educação básica. O espaço escolar já não pode ser um local refletor de ordenamentos, normatizações e reproduções lineares, fechadas o tempo todo... Surgiram aberturas para novas visibilidades!

Assim, começamos a imaginar que era possível pensar as escolas como locais de produção e viver nestes espaços experiências com uma nova configuração de conhecimento, imprimindo-lhe conteúdos inéditos, resultante de uma não ênfase à reprodução. Alunos e professores podem criar modos produtivos, em uma sala de aula, com os conteúdos da Ciência, mas nos deparamos com o que afirma Gallo: “é necessário que o pensamento esteja sempre de acordo com as coisas, com a realidade; o pensamento não pode, jamais, virtualizar, criar... Em nome da ordem, a opinião quer proteger-nos do caos, fugindo dele, tendo a ilusão de que o domina, de que o vence” (2003, p. 60).

Nenhum aprendizado pode ser limitado a uma aula, a uma suposta boa aula; ele ultrapassa todas as medidas, percorre campos e mapas desconhecidos e instaura múltiplas possibilidades. Então ouvimos nitidamente: *Existem outras formas de aprender e ensinar! Experimente-as!*

Experiências docentes... desvios

Um atravessamento de fluxos, vozes, corpos... Eram outras aulas de Biologia entre tantas outras? Poderiam ter sido se não tivéssemos decidido experimentar tipos diferentes de aulas, pelo menos para nós. Uma cartografia, que para Romagnoli (2009) é um método de pesquisa fundamentado nas ideias de Gilles Deleuze e Félix Guattari, e que vem sendo utilizado em pesquisas de campo para o estudo da subjetividade. Esta autora entende que a cartografia pode ser compreendida como método, como outra possibilidade de conhecer, não como sinônimo de disciplina intelectual, de defesa da racionalidade ou de rigor sistemático para se dizer o que é ou não ciência, como propaga o paradigma moderno.

Assim, não parte de um modelo pré-estabelecido, mas indaga o objeto de estudo a partir de uma fundamentação própria, afirmando a diferença.

Como pensar em educação sem efetivamente pensar nos alunos, em suas vivências e os agenciamentos a partir disso? Seria possível fazer com que eles fossem afetados pelo conteúdo proposto no currículo? Que eles encontrassem seus intercessores? Como a docência é exercida? Parece que tudo se resume basicamente a “saber bem o conteúdo”. O que sabemos? Apenas reproduzir bem aquele conhecimento gerado a partir de concepções que estavam sendo desconstruídas. Naquelas aulas, que aconteceram no ensino médio, foi tratado o tema Reprodução Humana¹. Provavelmente a professora mostraria imagens, as estruturas dos sistemas reprodutores, masculino e feminino, seriam listadas ordenadamente e para cada uma delas teria um pequeno texto com informações referentes às suas características morfológicas e suas funções. Talvez ocorressem algumas perguntas, que seriam respondidas pela professora num tom formal, ou até comentários vulgarizados, os quais seriam ignorados, como era habitual.

Mas a professora estava tão afetada, que não poderia deixar de ignorar a orientação encontrada nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 1998, p. 20): “A decisão sobre o que e como ensinar em Biologia, no Ensino Médio, não deve se estabelecer por manutenção tradicional ou por inovação arbitrária...” Tais documentos legitimam a concepção dogmática e petrificada do conhecimento, portanto suas sugestões são entraves para movimentar o pensamento liberando a sua potência criadora.

1 Aulas ministradas pela primeira autora do artigo.

Um slide com uma imagem detalhada de uma vulva. Olhares tão singulares sobre ele! O que captar antes de falar qualquer coisa? A professora não iria mais começar a aula falando ordenadamente da forma e da função de cada estrutura como já era hábito, era necessário sentir aqueles olhares, seus pontos notáveis, que não eram deles, mas dela... transitar entre eles e ser mais um olhar singular apreciando a imagem, pois apesar de já conhecê-la, ao olhá-la movimentava novas sensações.

Risos, receio, medo, vergonha, pudor, euforia, indiferença, rejeição... uma multiplicidade de sensações! A professora respirou fundo! Por que não? Abandonou o formalismo, o sentimento de hierarquia intelectual que o *status* de docência pode proporcionar, pois quando somos efetivamente afetados por novas concepções não as separamos do nosso cotidiano escolar. Então, ela começou a falar de suas sensações enquanto visualizava a imagem, as definições e classificações ficaram diluídas naquela fala.

Falou que aquela imagem gerava diferentes sensações em cada um, e nela naquele momento provocava um confronto de percepções que gostaria de dividir com eles a partir de diálogos que deveriam estabelecer naquela aula. Reações de espanto! Mas, sobretudo aquele silêncio que ficou provavelmente era povoado.

Inicialmente, ninguém se atreveu a falar... Então, a professora começou dizendo que antes de estudar Biologia a ensinaram que era melhor não falar sobre aquela parte do corpo, ainda na infância e adolescência, mesmo assim ela não a ignorava porque lhe proporcionava sensações e elas faziam parte do seu corpo. Existiam prazeres ligados e interligados à vulva. Mais espanto, talvez vergonha... alguns olhavam incrédulos, talvez não pelo o que estava sendo dito, mas porque estava sendo dito durante uma aula. Prosseguiu! Um pouco de morfologia e fisiologia do clitóris e da

vagina para justificar o que havia falado antes, depois perguntou: como vocês estão se relacionando agora com estas informações?

Alguns falaram, houve uma euforia, parecia que eles estavam esperando aquela oportunidade para expressarem seus gritos! Talvez mesmo os que não falaram gritaram em silêncio. Foram falas ousadas por que todas elas carregavam consigo não uma preocupação em aprender a Biologia daqueles órgãos apenas, mas a expressão de suas sensações. Eles queriam saber mais sobre as sensações prazer, sobre o orgasmo... E menos sobre a função reprodutiva dos órgãos. Havia a sensação de que naquela aula nada era representativo e sim vivido, experimentado... Não se estava ignorando ou desprezando o conhecimento científico, mas ele precisava ser retirado da sua condição hegemônica, impositiva, enquanto produção e reprodução de conhecimento. A Ciência tem vida e é gerada pela a vida. Foram provocados questionamentos, alunos perguntando curiosidades de seus corpos e de sua sexualidade... Talvez por esse caminho o pensamento pudesse começar a se movimentar. Assim, reportamo-nos a Shérér (2005, p. 1185):

O impulso inicial e permanente do pensamento de Deleuze consiste em liberar todo pensamento daquilo que o entrava e o deforma. Impulso de liberação, de desembaraçamento, igualmente válido naquilo que chamamos de prática cotidiana... desembaraçar-se das divisões e regras artificiais, das representações, das ideias feitas, de tudo que desvia e bloqueia os processos postos em movimento.

Mais um deslocamento inesperado aconteceu, um aluno solicitou que fosse falado sobre o ânus. Pelos movimentos que já haviam sido feitos anteriormente, este não ecoou como surpresa. Talvez ele não tenha se sentido contemplado com as falas

anteriores, que até então eram delineadas pela heteronormatividade escolar. Os outros alunos riram, um deles ironizou dizendo que a aula não era sobre sistema digestório, mas o aluno retrucou argumentando que tal estrutura estava na figura mostrada. Neste episódio, fica evidente que a escola legitima a naturalização do desejo em direção ao sexo oposto, são os comportamentos esperados para o masculino e o feminino, assim tenta consolidar a heteronormatividade, que nesta concepção é biológica e dada pelo corpo.

Mas, ao lembrar deste órgão, o ânus, a professora, antes de responder a pergunta do aluno, entrou num transe efêmero e recordou cenas que vivenciou em uma das aulas de Morfofisiologia durante a sua graduação. O professor que ministrou esta disciplina, que também era médico legista, fez uma longa fala sobre a função deste órgão. Num tom humorístico começou dizendo que era um órgão de saída e não de entrada, que sua forma, sua histologia e sua fisiologia não eram apropriadas para receber um pênis. Com imponência, amparado pela ciência régia e por sua condição profissional, disse que as pessoas ao praticarem tal ato adquiriam cicatrizes irreversíveis e facilmente identificáveis pela perícia médica. Quanto terror! As pessoas que praticam sexo anal ficam marcadas para sempre! Um motivo para não se aventurar a tal experiência, pois lhe custaria marcas corporais perenes que denunciariam uma prática libidinosa não convencional. A fala do professor destacava toda uma regra para o uso do corpo e dos prazeres, imprimindo como ele deveria ser exercitado. Com toda sua posição de um professor e médico elaborava um discurso efetivamente conservador e castrador dos desejos.

Só então ela percebeu, o quanto ficou emoldurada por aquelas palavras, que a fizeram quase petrificar uma ideia sobre o uso

do corpo e seus prazeres, repetida por muito tempo, fez a reprodução daquele mesmo discurso em outras tantas aulas. Não se dava conta que era mais uma professora na escola que reproduzia um padrão de uma orientação para o corpo do outro. Chegou o momento de fazer ruptura!

Aquela pergunta ousada enunciava a questão da homossexualidade masculina, era um momento propício para ponderar outros argumentos, outras reflexões. Então, a professora interveio! Disse que naquela aula deveriam falar sobre sensações, as quais poderiam estar vinculadas aos sistemas que formam o organismo e que estão conectados. Naquele momento rompeu com o conhecimento fragmentado, compartimentalizado... a ideia de que cada sistema tem suas funções delimitadas foi questionada. No calor do acontecimento, a professora percorreu com fluidez as fissuras que se abriam. O ânus também pode ser uma zona de prazer, mas por que a escola rejeita essas questões? O que dizer? Como conectar as indagações? Como fazê-los perceber que são singulares? Que não existem padrões e métodos para o exercício da sexualidade? Que não podemos construir molduras a partir dos discursos morfofisiológico das estruturas reprodutoras?

A professora evidenciou que só as falas estimuladas pela imagem não deram conta daquele momento, então sentiu a necessidade de solicitar que eles também se manifestassem através da escrita. Envolvida pelo acontecimento, solicitou: *Vamos elaborar um texto para expressar o que pensamos sobre sexualidade?* Alguns escreveram no mesmo dia, outros entregaram depois... Curiosidades, perguntas... mobilidades do pensamento...O que a escola tem a dizer? O que os professores podem pensar?

Considerações Finais

Uma aula é mesmo um acontecimento, onde não há como saber se o aluno aprende. Não temos de nenhum modo tal controle, conforme afirma Deleuze e Parnet (2004). Podemos possibilitar que os alunos encontrem seus pontos singulares, assim como eles foram capazes, com tal movimento/aula, de oferecerem a possibilidade para a professora tocar os seus próprios pontos singulares. Uma dupla captação e não captura... relações exteriores... “as coisas só começam a viver no meio” (DELEUZE, 2006, p. 73). A exterioridade das relações não é um princípio, ao contrário, maneja um protesto contra qualquer princípio, de fato, é o processo da vida que se mostra (DELEUZE, 2006), tal como neste encontro singular.

Este breve relato ilustra devires que se repetiram em outras turmas, em outras aulas... Luiz Orlandi no vídeo “Pensadores e a Educação, Gilles Deleuze” numa conversa com Sílvio Gallo, evidencia os motivos que operam na relação de aprendizado, entendendo esta relação como uma experiência efetivamente coletiva e que pode até nos autorizar a pensar numa teoria de ensino em Deleuze. Um destes motivos seria a ideia de que o professor deve exercer sua docência em torno daquilo que ele busca, daquilo que o afeta efetivamente, não simplesmente ater-se ao que ele já sabe, pois isso originaria uma espécie de controle dele próprio por um modelo, que ao longo do tempo o envelhece não só de maneira cronológica, mas em suas ideias, nas suas experiências com o mundo e com a vida.


Buscamos a fala de Luiz Orlandi para dizer que não podemos fugir do envelhecimento biológico, mas podemos transgredir em nossas práticas docentes quando somos envolvidos pelo que verdadeiramente nos afeta, evitando assim o outro tipo de envelhecimento ao qual ele se refere. Foi isso que buscamos ao nos lançarmos nestas novas experiências.

Referências

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Ministério da Educação. Brasília, 1998.
- DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DELEUZE, G. **Proust e os Signos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- DELEUZE, G; PARNET, C. **Diálogos**. Lisboa: Relógio d'água, 2004.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs**. São Paulo: Ed 34, 1997.
- GALLO, S. **Deleuze e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- GALLO, S. Modernidade/pós-modernidade: tensões e repercussões na produção de conhecimento em educação. **Educação e Pesquisa**, v.32, n.3, p. 551-565, 2006.
- PENSADORES E A EDUCAÇÃO - Gilles Deleuze. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OvpbH-Dka8A>. Acesso em: 10 abr. 2014.
- ROMAGNOLI, R. C. A cartografia e a relação pesquisa e vida. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 2, p. 166-173, 2009.
- SCHÉRER, R. Aprender com Deleuze. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 93, p. 1183-1194, 2005.
- SCHÖPKE, R. **Por uma filosofia da diferença**: Gilles Deleuze, o pensador nômade. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

Helene Súzia Silva dos Santos é graduada em Licenciatura em Biologia, mestre em Biologia Ambiental e doutora em Educação em Ciências, pela Universidade Federal do Pará. É professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) e da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC).
E-mail: helanesantos@yahoo.com.br

Maria dos Remédios de Brito é graduada em Pedagogia e em Filosofia pela UFPA; mestre e doutora em Filosofia da Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo; pós-doutorado em Filosofia da Educação pela Unicamp. É professora da UFPA, onde atua na graduação e na pós-graduação no Instituto de Educação Matemática e Científica. Professora colaboradora no Programa de Pós-graduação em Artes da UFPA. Participa da Sociedade Brasileira de Filosofia da Educação (SOFIE). E-mail: mrdbrito@hotmail.com



Série fotográfica: “memória de uma ilha (Des)conhecida”

Amanda M. P. Leite

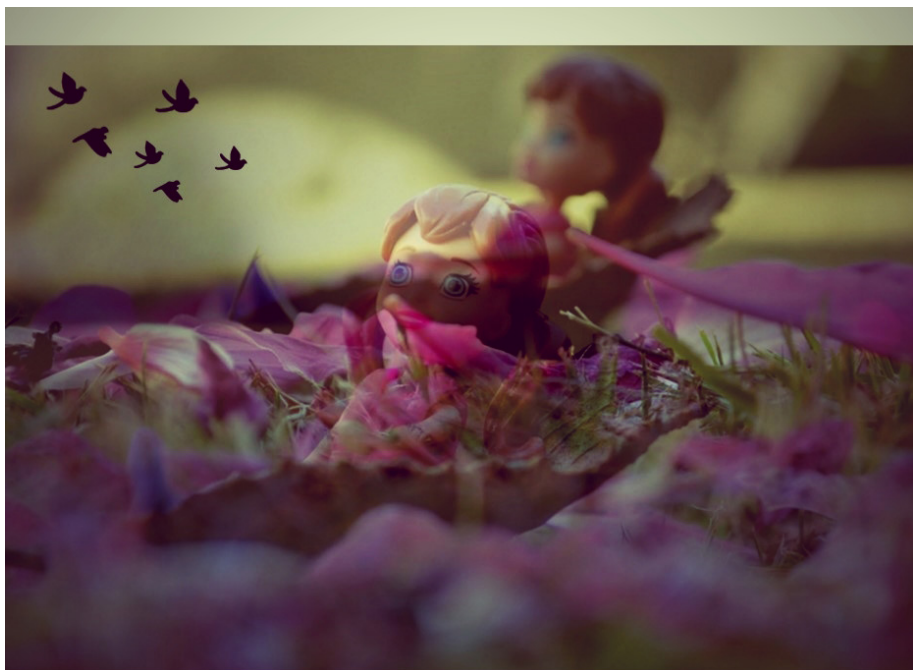
“É necessário sair da ilha para ver a ilha,
Não nos vemos se não nos saímos de nós”
(José Saramago)

Resumo

Esta série se inspira em: *O conto da ilha desconhecida*, do escritor português José Saramago. Uma espécie de fábula onde o escritor não nomeia as personagens, mas cria protótipos que conhecemos desde as narrativas infantis (o rei, a mulher da limpeza, os súditos do castelo, as pessoas do povoado, o capitão, os marinheiros e um homem que quer um barco). O reino é marcado por diferenças hierárquicas e sociais, descritos nas profissões das personagens. As passagens nos evocam a pensar sobre nós e nossa própria existência. Um homem precisa de um barco para encontrar uma ilha que ele diz ser desconhecida (seria esta ilha ele mesmo?). Diante das coisas triviais ele ousa buscar algo novo. Não há entraves que o faça desistir. Seus sonhos o impulsionam. Numa espécie de contágio ele convence uma das personagens (a mulher da limpeza do castelo) para o acompanhar rumo a ilha desconhecida. A mulher (talvez a figura mais aguerrida do conto) é audaz, decide abandonar o rei para seguir o caminho visionário. Saramago nos faz pensar sobre nossas lembranças, nossos sonhos

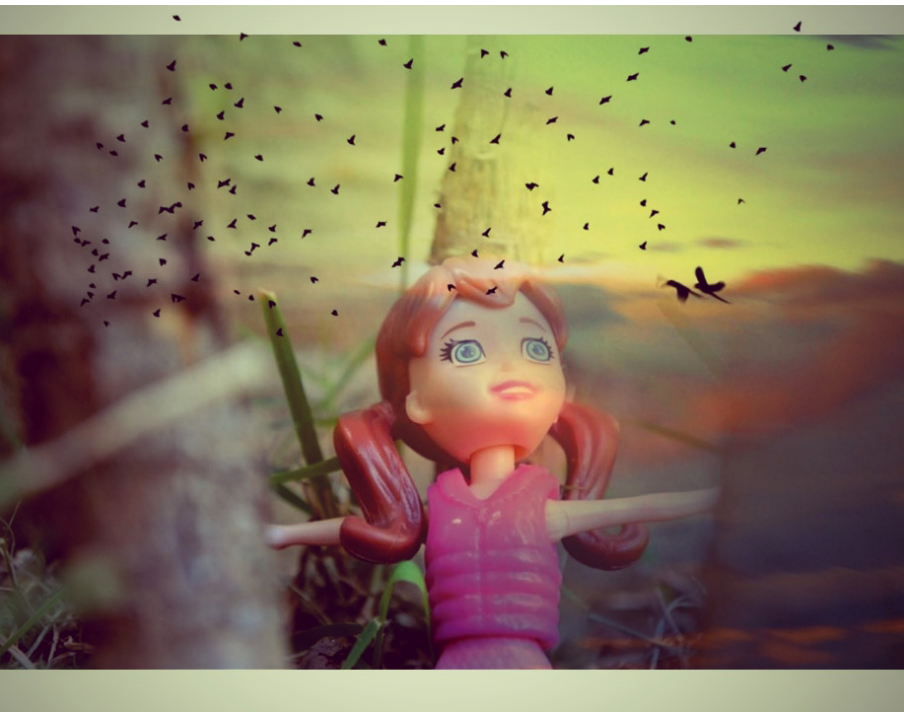
e as coisas que nos movem. Navegamos à espera de encontrarmos ilhas desconhecidas ou ver nossa própria ilha por (in)finitas perspectivas? Este experimento fotográfico/literário (feito de camadas sobrepostas e manipuladas) cria alegorias, convida o espectador a se aventurar por outras leituras e, quem sabe, transformar o “faz de conta” fotográfico em outra coisa.











Ficha Técnica

Fotografia e edição: Amanda Leite

Câmera: Nikon D3100

Local: Palmas/TO

Ano: 2016

Referência Bibliográfica

SARAMAGO, José. *O conto da ilha desconhecida*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. (com aquarela de Arthur Luiz Piza).

Amanda M. P. Leite é professora e pesquisadora no Programa de Pós-graduação em Comunicação e Sociedade e no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins. Doutora e mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-doutorado em Educação pela Unicamp. Fotógrafa com formação pelo Departamento Artístico Cultural da UFSC. Pedagoga pela Universidade do Estado de Mato Grosso. E-mail: amandaleite@uft.edu.br



Erupções

Victor Anselmo Costa

Caminho ou vou de ônibus? A reunião do Centro Acadêmico sempre se prolonga, atropela todos os outros afazeres. Tenho que aprender um pouco do descompromisso. Mais uma vez serei o último a chegar no colégio, o atrasado. Não se eu for de ônibus. Ou de bici, que não tenho. Se eu for de ônibus, no entanto, não terei muito o que contar naquele maldito exercício de escrita. A escola é tão pertinho, nem dará tempo de sentir muita coisa. Se eu for a pé pode ser que até aconteça algo relevante para uma narrativa, como encontrar um obstáculo intransponível no caminho, um imenso e dourado cavalo solto no terreno baldio. Se eu for de ônibus, não tem cavalo nenhum. E ainda tem a passagem. Pagar tanto para andar tão pouco? Ai, se essa for minha única preocupação até chegar à escola, vou escrever o quê afinal? A mortal inquietude do jovem universitário que não sabe se locomover na própria cidade? Como se isso fosse tema para um escrito. Como se desse força suficiente para o parto do texto. Não, a folha de papel não perdoa. Tenho de falar sobre as grandes questões: como, por exemplo, a liberdade dos cavalos nos terrenos baldios. A brancura da folha exige; ou se trataria apenas de sujá-la, com trechos disformes e incoerentes?

Agora já estou dentro do ônibus. Arrependido, está tudo parado. Não adianta descer, já paguei. Se eu tivesse ido a pé... Um certo professor que tive no ensino médio disse: “Cada passo é uma tentativa frustrada de empurrar o mundo para trás”, se referia, é claro, a alguma lei secular da física. Até sobre isso eu poderia falar,

se tivesse ido a pé, mas agora estou no ônibus. E o que é pior, daqui não se vê cavalo nenhum. Os passos dos cavalos, a galope, estes sim, estes empurram o mundo para trás. Com eles não tem frustração nenhuma. Poderíamos até inferir mediante simples contas matemáticas que, se todos os cavalos do mundo constituíssem manada única e por unânime deliberação equina marchassem para o norte, se tivessem razões para isso, ou o oriente, para onde sempre se têm razões para marchar, este exercício nos mostraria a eficácia dos cavalos de empurrar o mundo para trás. Erupções por toda a parte.


Desço do ônibus. Já posso ver o portão do colégio. Lá dentro estão me esperando. Eu, este corpo-ainda-fora-da-escola, prestes a me tornar, eu mesmo, um corpo-na-escola, não mais corpo-aluno, nem ainda corpo-professor, mas ainda assim um corpo-na-escola. Poderia até dizer um *corpo-PIBID-na-escola*. E um corpo-PIBID-na-escola não é como um corpo-cavalo-no-terreno-baldio. Isto porque o corpo-cavalo-no-terreno-baldio é galope, trote e relincho e o corpo-PIBID-na-escola é...

Victor Anselmo Costa é licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente atua, como colaborador, junto ao grupo de pesquisa “Coletivo Tecendo: cultura, arte, educação”, nesta mesma instituição. E-mail: vanse.costa@gmail.com

Entrevistas

Entrevistas





Dos jogos de imitação à estética corpórea da oralidade: entrevista com o ArteNauta Amílcar Martins¹

por Carlos Aldemir Farias

Tendo como cúmplice um aparelho celular sobre a mesa, preparo-me para gravar uma conversa com Amílcar Martins, a qual esperava há algum tempo. Já se aproximava da meia-noite e estávamos no *lobby* do Soft Hotel na Avenida Braz de Aguiar, em Belém do Pará.

Amílcar Martins, nascido em Lisboa, em 10 de junho de 1950, é notívago. Suas ideias fluem à medida que as horas adentram pela madrugada. Português, filho de Luís António Martins e Noémia Alves Pinto Martins, desenvolveu, ainda miúdo, um gosto pelas viagens, pelo brincar, pela arte da oratória, literatura, poesia, teatro, dança, música. Numa palavra, pela liberdade! O favorável estímulo familiar que alimentou seu repertório artístico e de vida, em tenra idade, afluiu, anos depois, para os seus processos criativos no campo profissional da Educação, quando tornou-se formador de professores de Arte na Universidade Aberta de Portugal. Suas reminiscências infantis vividas nas terras do Norte lusitano são fontes de inspiração para o seu fazer docente e para

1 Entrevista realizada em Belém do Pará entre os dias 13 e 14 de março de 2017. Gravador de voz digital. Áudio de 1h e 47min. Revisão Técnica: Carlos Aldemir Farias e Sílvia Nogueira Chaves. Revisão ortográfica: Rafael Martins Rocha.

o seu exemplo, sempre inaugural, de intelectual inteiro e marcado pela pulsão criadora.

Atento aos pequenos detalhes e cultivador de um repertório linguístico vasto, próprio de quem assimilou a diversidade cultural dos lugares onde viveu e trabalhou, nessa entrevista, ele se desvela quase por inteiro e rompe com as narrativas que separam o mundo real do universo onírico, ao ressaltar a importância das vivências ligadas à sensibilidade estética na Educação, a partir de diversas expressões. Desde que o conheci na UFRN, em Natal, no início da década de 2000, nossa amizade se renova a cada contato. Ele se constitui como uma permanente surpresa. Nossos encontros são marcados por projetos criativos, efervescência de ideias, delicadezas e, sobretudo, pela alegria de reafirmar a amizade e celebrar a vida.

Há mais de quarenta anos debruçado sobre a profissão docente, Amílcar se revitaliza a cada nova experiência, em cada novo lugar e por meio das pessoas que passa a conhecer. Os resultados de suas investigações, ao longo dos anos e em diversos países – Portugal, Angola, Brasil, Canadá, Filipinas, França, Japão, Macau-China, Rússia, redundam em novos conhecimentos e retroagem ao seu trabalho de arte-educador. Coordenador de cursos de pós-graduação, diretor de grupos de pesquisa, organizador e coordenador de eventos científicos e seu engajamento político revelam um estilo de professor e pesquisador que sempre esteve no *front* de batalha pela liberdade de expressão na vida e nas ideias.

Não é por acaso que ampliou as sutilezas do conceito de *ArteNauta* durante o desenvolvimento do seu fazer docente nos quase vinte anos em que viveu na China. Ministrando aulas para chineses, sem o domínio da língua, desafiou-o a fazer uso, nos primeiros anos, das mãos, do corpo e dos gestos, enquanto linguagens

universais das culturas, anteriores à palavra. Todas elas constituem as primeiras linguagens humanas, pois “dedos e braços falaram milênios antes da voz”².

Durante a nossa conversa, pude sentir como os jogos de imitação, a criação de personagens, o gosto pelas máscaras, os ciclos da natureza, o cocoricó das galinhas e outras imagens e conceitos, misturam-se aos fragmentos autobiográficos do *ArteNauta* Amilcarins, um viajante no tempo e no espaço. Aqui, pensamento, realidade, ficção, experiência vivida e sonhos se complementam ou se sobrepõem em camadas que se entrelaçam com maestria – como para demonstrar a hibridação e mestiçagem da natureza e da cultura.

Para Amílcar, o ato pedagógico pode ser contemplado a partir de duas metáforas: o *saltimbanco* e o *geômetra*. Ele explicita detalhadamente cada uma dessas imagens durante o nosso diálogo, e identifica-se com o *saltimbanco*, metáfora que apela para uma *pedagogia de situação*, diante das exigências impostas pelo exercício docente que impele a uma constante superação dos limites diários da profissão e a necessidade de qualificação sempre em gestação, incompleta, inacabada. Imersa em realidades socioculturais múltiplas, grande parte dos professores sente-se desafiada a responder sobre as dinâmicas sociais que não cessam de se reinventar. Daí porque, também nós, somos instados a uma reinvenção da mesma forma permanente e inaugural como um *saltimbanco*.

Sua vinda a Belém do Pará deve-se a um triângulo de amigos formado por Iran Abreu Mendes, Maria do Socorro de Sousa, professora da UFC e por mim. Durante um almoço na casa de amigos comuns, na cidade de Santarém - Portugal, em janeiro de 2017,

2 CASCUDO, Luís da Câmara. **História dos nossos gestos**. São Paulo: Global, 2012.

fez-se o convite para a sua vinda ao Brasil. Na primeira semana de março, desse mesmo ano, o convidado já habitava entre nós. Sua presença foi marcante. Proferiu palestra no Grupo de pesquisa Cultura e Subjetividade na Educação em Ciências da UFPA, participou de reuniões de trabalho, visitou o centro histórico de Belém, bebeu açaí, molhou-se na chuva. Senti o mormaço dos “tristes trópicos”. De Belém, seguiu para Fortaleza, onde participou como examinador de uma banca de doutoramento na Universidade Estadual do Ceará. Na volta a Belém, concedeu essa entrevista que tenho o júbilo de dividir com os leitores. Agradeço a Amílcar por ter aberto seu acervo pessoal de fotografias e me deixado usá-las e a Pedro Rafael Neto Gomes, pelo envio dos registros fotográficos das máscaras da coleção do Museu do Brincar para a composição final dessa entrevista.

Carlos: Fale sobre a sua história de vida; você por você mesmo.

Amílcar: É sempre um contato que eu faço com imenso gosto. A minha retomada da infância remete-me curiosamente a viagens. Remete para Lisboa, o sítio onde nasci e remeto-me a Trás-os-Montes, a Vila Nova de Foz Côa, ao pé do rio Douro, ao Norte de Portugal e a Chaves. Estes eram lugares em que eu passava grandes períodos fora do tempo usual, que se prolongava durante o ano, sobretudo, o tempo das férias escolares que era longo, na ordem dos quatro meses em que eu encontrava ali um grande espaço cênico de relações humanas da família: tios, irmãos, mãe, com muito mais tempo para brincar.

Lembro-me que esta viagem, que fazíamos anualmente ao norte de Portugal, interpelava uma dimensão que era o brincar. O

faz de conta esteve desde sempre como marca distintiva identitária em minha vida, porque eu tinha uma grande plateia, sobretudo, em uma terra que não havia eletricidade, mas tinha a monotonia, os candeeiros em que a própria luz se movia; havia um desafio muito grande nesse mundo do imaginário que era dado pelo jogo movente entre a luz e a sombra. Às vezes surgiam zonas opacas e zonas translúcidas. Havia o hábito de, quando bem pequenino, fazer representações dramáticas, ou seja, fazia várias coisas que podemos denominar de jogos de imitação, imitava aquilo que havia à minha volta e que eu valorizava e escolhia. Fazia também jogos simbólicos, criava simbologia com as próprias roupas que vestia, as roupas brancas, os lençóis estragados e tudo isso, o jogo dramático no sentido mais fortemente dos personagens e até o jogo teatral, ou seja, todo o processo da minha infância tem sempre esta marca muito forte de formas de brincar e um grande acolhimento, tanto da família como das pessoas que não eram da família.

Unido a isso, uma grande ligação com a natureza e com os ciclos de criação dos próprios alimentos, dos terrenos, dos tomates, das cebolas, das batatas, do trigo, do centeio, das frutas, eu acompanhava sempre com imenso gosto todo esse ciclo da própria natureza. Estes dois pontos – a **dramaturgia** e os **ciclos da natureza** – são extremamente importantes. Neste contato com a minha infância, identifico aspectos do exercício da expressão dramática que veio a ser, ao longo da minha vida, realmente o elemento pivô de tudo aquilo que concebo, seja nas minhas relações do cotidiano, nas relações com o teatro mais especificamente, com objetos artísticos, narrativas de representação, seja depois mesmo, naquilo que veio a acontecer com o espetáculo, com a performance. Ou seja, o espetáculo e a performance estão muito próximos de mim e de minha própria infância, logo, tive a sorte de encontrar muita

gente que gostava de me ver e até me dava uns dinheirinhos para estimular toda essa dimensão de meus processos criativos em que inventava alguns tipos de personagens.

Lembro-me que me seduzia muito por duas personagens: o médico e o contador de histórias. A personagem do médico tem injeção, comprimido, toda uma prescrição voltada à recuperação da saúde e, assim, eu queria me tornar médico para curar, para ter a possibilidade de curar a minha mãe que tinha várias maleitas, além de outros tios meus e, inclusive, meus próprios irmãos. Assim, a personagem do médico era uma personagem de benfeitorias, o médico era equilibrador e harmonizador da vida. Reconheço essa personagem com um interesse muito grande cada vez que me dirijo a ela. E depois a segunda que me interessava imensamente era uma personagem ligada à oralidade, a qual veio marcar também toda a minha vida dado o gosto que tenho pela oralidade, ou seja, pela oratória, o discurso oral sempre me interessou muitíssimo e, logo, eu exercitava de maneira muito clara por meio de jogos de imitação, simbólicos, dramáticos e teatrais; imitava essa personagem que usava a palavra e, portanto, eu tinha públicos para me fazer ouvir. Eram personagens muito distintas, mas que tinham papéis sociais extremamente importantes. Deste modo, uma das características que notei foi em relação à corporalidade, ao uso da voz. E a partir da expressão corporal, da imitação, da observação, da construção simbólica e do jogo dramático dessas duas personagens, recriando-as completamente, eu desenvolvia um discurso artístico.

Assim, minha infância tem uma ligação com estes jogos de imitação, com o simbólico, o dramático e o teatral, que me ajudaram bastante ao longo do tempo a deflagrar aspectos importantes da minha vida profissional. Fazendo a ponte de ligação com

a idade adulta e com a minha própria atividade artística e de formador de educadores de infância, de professores e de animadores ao longo de quarenta anos, verifiquei a importância que o jogo do faz de conta tem na elaboração de um discurso, não só em termos do universo imaginário de uma criança que brinca sozinha ou acompanhada, mas também de alguém que gosta de entrar na zona performativa a ser partilhada por outros que atribuem um gosto e valor à teatralização, mostrando a outros narrativas que, sobretudo, são muito espontâneas.

Reconheço em minha própria infância, quatro tipos de discursos de personagens que desenvolvo em minhas narrativas: nomeadamente a personagem do padre e a personagem do próprio médico. Verifico que, ao longo do tempo, possuem quatro aspectos fundamentais: um discurso **informativo**, eu sou este, tenho coisas a dizer naquele contexto de caráter informativo, por exemplo, a idade que tenho, que tenho uma maleita. O segundo é um discurso **argumentativo**, como parte da filosofia que reorganiza a lógica da narrativa em relação ao ponto de partida que se desenvolve na construção do discurso argumentativo, ao qual eu procurava embutir sentido; na sequência, há o discurso **persuasivo** – eu fui uma criança persuasiva, tinha uma expressão corporal e uma oratória que eram exercitadas no cotidiano³. Finalmente, o discurso **estético-literário**. Eu próprio me preparava, produzia-me muito pequenino para aqueles serões e não gostava de fazer as coisas sem que me ouvissem. Portanto, eu queria público, fazia questão. Sentia-me recompensado naquilo que os outros podiam me apoiar por meio de comentários, de reações, de questionamentos

3 A prática do jogo do faz de conta é uma necessidade intrínseca das crianças. Um território significativo para o desenvolvimento de capacidades de expressão corporal e oral. O discurso persuasivo é também importante na Filosofia. É preciso convencer e encontrar os elementos capazes de persuasão, mas não para calar os outros (digressão do entrevistado).

que, às vezes, me dirigiam. Sentia-me, também, muito estimulado com aquilo a que o filósofo brasileiro Rubem Alves, falecido em 2014, chamava arte da escutatória⁴.

Carlos: Você é um homem de plateia. É isso que o alimenta, precisamos desse *feedback*, dessa emoção, olhares, espanto.

Amílcar: Eu sou da vida, das pessoas, das emoções e da cultura no epicentro da comunicação. Espanto, curiosidade, encanto, sensibilidade, empatia, viagem. Eis os instrumentos reais do meu ser e estar aqui e agora em situação, em contexto. O que eu gosto mesmo é das pessoas, sempre! Como eu sou também pedagogo, numa perspectiva *lato sensu*, então por norma “os outros” têm tendencialmente consigo, como *a priori*, a possibilidade de me interessarem. Sou um guloso de gentes! Sempre me senti assim. Um guloso de gentes! Mesmo com suas imperfeições. Claro, desde que não invadam o essencial da liberdade, da espontaneidade, da criatividade e da alegria que é essencial à vida! Essas são as “linhas vermelhas” da minha falta de interesse por algumas gentes. Em regra, porque são detonadores de maldade, de violência, são gentes antivida. Alguns dos políticos brasileiros que tenho conhecido são gentes antivida. Precisamos ter empatia com os mais pobres e miseráveis. O sol tem que brilhar para todos!

Carlos: Fale sobre a importância da família no desenvolvimento das crianças.

Amílcar: As crianças precisam de ambientes para se comunicarem, não para ficarem em seus cantos, mas para que a própria

4 Rubem Alves (1933-2014) criou, a partir das palavras escutar e oratória, o neologismo escutatória. Para ele, todos querem aprender a falar, mas ninguém quer aprender a ouvir (nota do entrevistador).

família as acompanhe, no ambiente próximo, na maneira como elas pensam, como elaboram seus raciocínios, como constroem a dimensão simbólica, como um dado objeto se transforma em vários objetos, como afirma Brecht⁵. Portanto, essa capacidade simbólica de trazer os objetos de uma função funcional para uma outra significação no interior do jogo do faz de conta, é parte importante da criatividade, da elaboração de consensos simbólicos. Quando eu digo que uma bola é um mundo, e apresento esta ideia para que outros considerem e aceitem que, eventualmente naquele jogo, uma bola é um planeta, então a bola se transforma, de fato, em planeta.

Carlos: E os ArteNautas? Que são?

Amílcar: Na década de 1990, foi encontrada uma riqueza extraordinária quando se revelou ao mundo as gravuras paleolíticas rupestres na região do rio Douro. Foi exatamente nas margens do Douro que os primeiros ArteNautas da humanidade foram encontrados. Fizeram pinturas consideradas hoje como autênticas obras de artes de representação. Eles eram nômadas – não havia ainda agricultura, tal como a conhecemos hoje – portanto, não se fixavam ao território, não se agrupavam em aldeias. Foi uma felicidade esse achado no norte de Portugal, à época em que eu fazia o meu doutoramento em Montreal, Canadá. Foi um impacto nos telejornais ver aquilo que me era tão familiar na infância e que tinha um valor relativo muito circunscrito, adquirir, de repente, um valor incalculável, não vendável, não financeiro. São rochas que revelam a nossa antiguidade há 30 mil anos, que ganharam o estatuto de patrimônio mundial da humanidade, a partir da descoberta das

5 Bertholt Brecht (1898-1956) foi um dramaturgo, poeta e encenador alemão (nota do entrevistador).

gravuras rupestres⁶ ao ar livre, e não dentro de grutas, que se estendem por dezessete quilômetros. Todos os anos eu passava pela região do rio Douro para visitar minha tia que se encontrava do outro lado da margem. Há, portanto, aspectos interessantes ligados à minha infância e que povoam e alimentam o meu imaginário. As memórias de infância e minha irmã me ajudam a relembrar o passado, até mesmo a estada de meu pai no Brasil e a hipótese de que chegou a ter um filho aqui.



Amílcar Martins num momento da exploração das gravuras rupestres do rio Côa (afluente do rio Douro), em Vila Nova de Foz Côa, no nordeste de Portugal, 2013.

Foto: Leonardo Sousa

6 Arte rupestre é o termo que denomina as representações artísticas pré-históricas realizadas em paredes, tetos e outras superfícies de cavernas e abrigos rochosos, ou mesmo sobre superfícies rochosas ao ar livre (nota do entrevistador).

Carlos: Seu pai esteve em que lugar do Brasil?

Amílcar: Em São Paulo e no Rio de Janeiro, eram os dois lugares que temos conhecimento; parece que também em Santos, pois o navio que vinha de Portugal também aportava naquela cidade. Ele veio à procura de um rendimento no Brasil e ter a oportunidade de levar algum pecúlio para Portugal. Naquela época eu já tinha meus dois irmãos. Meu pai tinha estudado no seminário para ser padre. Ele foi o único de uma família de sete irmãos que estudou para ser padre. Meus avós depositavam uma grande esperança dele vir a ser no futuro um grande pároco daquela região, mas ele era um apaixonado por mulheres. Isto é o que me foi contado. Então, ele foi expulso do seminário porque estar lá aprisionado era uma coisa que ele teria dificuldade. Por isso, de vez em quando, ele expressava atitudes contrárias aos preceitos aceitos no seminário. Ele era um namorador, sempre foi um grande namorador.

De alguma maneira isso tem muito a ver comigo, eu reconheço. Vocês aqui em Belém do Pará têm a figura do Boto⁷, personalidade que tem a ver, sobretudo, com a dimensão da persuasão, da sedução, ou seja, é o lado estético-literário que eu sempre cultivei e, portanto, evidentemente que há um conjunto de elementos que tem um potencial de cativação desse lado forte, sedutor. Então, minha infância tem essa marca forte – das histórias de família, de um pai sedutor – eu gostei de cultivá-la ao longo do tempo. Sou um professor da ação, sempre fui um professor da ação, eu adoro ir a jardins de infância, a escolas, a qualquer sítio.

7 Reza a lenda que nas noites de lua cheia, o Boto emerge dos rios da Amazônia e transforma-se em um belo rapaz que seduz as moças, depois as leva para o fundo dos rios e engravida-as. Também costuma virar as canoas que atravessam o rio à noite para capturar as moças que nelas estiverem (nota do entrevistador).

As zonas da performance, do jogo e do lúdico sempre valorizei ao longo dos anos na minha vida. Há 40 anos, como professor, sempre coloquei essa dimensão como absolutamente essencial. Como professores, precisamos ter em nós essa dimensão do jogo, somos *homo ludens*⁸ e, portanto, temos que inventar formas de resgate dessa dimensão dos jogos simbólicos que obviamente têm relação com a música e com a expressão dramática e teatral, as quais sempre me atraíram enormemente. A dimensão plástica é, em mim, a mais fraca de todas, refiro-me à parte manual do trabalho, por outro lado, adoro as formas de expressão artísticas por meio dos materiais, sempre tive este fascínio, mas realmente verifico que não as desenvolvi bem, faltou-me a dimensão da exploração e, portanto, não obtive técnicas consistentes e metodologias para desenhar e representar o universo expressivo das técnicas das luzes e das sombras, entre outras vias possíveis, do real quer observado, quer da ficção imaginada e criada. Isto nunca me atraiu completamente. Todos os professores que eu tive não me ajudaram a desenvolver a dimensão plástica. Mas, felizmente obtive este conhecimento ao longo da vida, ao lado da mana Luisinha, da Teresa Alexandrino e de outros estudantes meus que são artistas de mãos. Por isso, trabalho muito bem com estas pessoas, pelas quais tenho um grande fascínio.

Assim, é possível dizer que no fundo eu era um viajante por meio da arte, por isso nomeio de ArteNauta essa parte. Eu já era, portanto, um ArteNauta, sem saber que era. Eu tinha um desejo enorme de me mover no território entre o real e o ficcional, que não apresenta balizas estanques para fazer as ligações entre os dois elementos. Ao olhar para trás, para a minha infância, verifico que já era um viajante.

8 *Homo ludens* é um livro escrito pelo historiador holandês Johan Huizinga, publicado originalmente em 1938; no Brasil foi traduzido e publicado pela Editora Perspectiva, na coleção Estudos (nota do entrevistador).

Nessa minha infância também tive a oportunidade de me colocarem como sacristão⁹. Aprendi alguns trechos da missa em latim, ainda muito pequenino. Não me lembro bem em que época as missas passaram a ser rezadas em latim no mundo católico. Pelo menos uma vez por semana, obrigatoriamente, as missas eram rezadas em latim. Aquilo me soava com uma musicalidade extraordinária. Todo aquele ritual do ofertório, que me lembro bem, o simbolismo do vinho e do pão me fascinava, desde os bastidores da sacristia, que representava, afinal, o camarim de preparação antes de se entrar em cena. Havia ali preceitos que nos eram ensinados, eu achava tudo aquilo fabuloso, depois tínhamos um momento liminar que era o momento em que a missa e todo aquele ritual se desenvolviam.



Foto: acervo Amílcar Martins.

9 Aquele que ajuda à missa e auxilia o sacerdote nos ofícios divinos (nota do entrevistador).

Carlos: Quantos anos você contava?

Amílcar: Eu era muito menino, devia ter uns cinco anos naquela época. Guardo uma ou outra fotografia. Sabia latim e toda gente dizia que eu era especialmente dotado, imagino que sim pela minha curiosidade, aquilo que me levava à inteligência que me era invocada e que me era atribuída, era o que sempre me acompanhava. Tratava-se de uma curiosidade imensa, eu era um perguntador, por vezes muito atrevido para o gosto de minha mãe. Alimentava uma curiosidade sobre alguns aspectos mais íntimos da mulher. Eu achava fascinante, lembro-me bem da menstruação de minha mãe e de minha irmã. Eu ficava curioso porque achava que aquilo era uma hemorragia terrível. Dava conta de todos aqueles sinais, mas não era apenas para meter o nariz naquelas coisas, mas sim para saber mais, porque ficava preocupado, já que eu era uma criança muito curiosa e sabia pouco sobre aqueles assuntos. Mas, ninguém me falava como o corpo feminino funcionava, era uma zona considerada pelos adultos em geral, como completamente interdita para uma criança. Lembro bem disso e tenho falado com a minha irmã sobre isso mesmo. Ora, isso tem a ver com o Portugal “cale-se menino!” Todavia, felizmente que minha mãe compensava esses lugares interditos, abrindo outros espaços por meio do seu talento de grande contadora de histórias.

Carlos: Como se chamava a sua mãe? Fale sobre ela.

Amílcar: Noémia. Eu a chamava, Noeminha, minha mãe, mãezinha. Ela dizia: “sou Noeminha ou sou mãezinha? Eu sou tua mãe”. Era uma mulher muito fascinante, grande contadora de histórias, com um repertório alargado, extremamente transmontano, que

ela recuperava da sua própria infância. Algumas histórias que são do repertório hoje identificável e outras que ela própria inventava. Ela tinha a capacidade de inventar histórias com uma galinha que ela tinha e que a seguia; falava com a galinha quando ia para a horta; fechava-lhe a porta para a ave não comer as sementes; e a galinha ficava ali fora: có, có, có... Eu achava aquilo absolutamente lindo; có, có, có, com aquela cantoria. Eu dizia: deixe-a entrar, Noeminha. Ela sempre reclamava dessa minha relação com os bichos. Lembro-me bem da surpresa que tive de uma maneira que nunca mais vou me esquecer, fiquei impressionado. Esse animal que ela gostava tanto, essa galinha grande e bonita, tinha também um galo, lembro-me dela tirando-lhe as penas da cabecinha e empurrando a zona da cabeça completamente para a zona do pescoço¹⁰. Depois deixava cair o sangue aos bocadinhos e aproveitava aquilo tudo, eu ficava impressionado com o estrebuchar daquela galinha. Lembro-me que aquilo me impressionou muito, assim como a morte dos porcos. Era normal as crianças verem, mas, a certa altura, a minha mãe proibiu, interditou completamente. Criava situações para que saíssemos de casa, para que fôssemos comprar alguma coisa na mercearia. Assim, resolvia o problema. Somente depois é que me dei conta disso.

Carlos: Quantos irmãos você tem?

Amílcar: Dois irmãos. A Luisinha e o meu irmão Toninho, que é o mais velho, a minha ligação com ele nunca teve a cumplicidade que teve com a minha irmã; minha irmã é uma espécie de matriarca da família, uma observadora de todos, sempre muito

10 Provavelmente tratava-se de técnica caseira de abate para posterior preparo culinário da ave (nota do entrevistador).

atenta à família, portanto, ela assumiu essa função. O meu irmão não, é conservador. Outro dia foi muito interessante, fiquei muito feliz de conseguir, com a ajuda dela, mobilizar parte da família para ver a vernissage da exposição Máscaras do Mundo¹¹. Parte das minhas máscaras eu doe para o Museu do Brincar, em Vagos, Aveiro.



Foto: acervo Amílcar Martins.

-
- 11 A exposição Máscaras do Mundo aconteceu de 25 de fevereiro a 26 de março de 2017 no Museu do Brincar, sob a curadoria de Amílcar Martins. Em outubro e novembro de 2017 a exposição foi apresentada na Universidade Aberta de Portugal, em Lisboa. De passagem por essa cidade pude ver de perto as máscaras, o próprio Amílcar nos guiou e explicou sobre a história de cada uma delas (nota do entrevistador).



Foto: acervo Amílcar Martins.



Fotos: acervo Amilcar Martins.



Carlos: Fale desse seu gosto pelas máscaras. Quando começou a colecioná-las?

Amílcar: O gosto pelas máscaras tem uma ligação com o jogo do faz de conta. As máscaras transformam o humano. Elas protegem, sugerem personagens, são mediadoras de outras formas de ser, de estar, de induzirem outros comportamentos. Há com elas outros territórios reais e ficcionais, os quais são representados por meio da forma mais simples que pode ser através de cara estampada, da maquiagem, de algo do tipo do saltimbanco italiano, por exemplo aquelas personagens com meia cara que deixam ficar descobertas a zona da boca para se poder entender o que elas cantavam ou falavam, como na *Commedia dell'arte*. Eram acrobatas, alegradores de gente, tinham aquele repertório de histórias, de músicas que cantavam quando chegavam aos lugares e anunciavam o espetáculo.

Isso tem um pouco a ver com aquilo que eu faço e que fiz até aqui mesmo com o chapéu e com aquelas castanholas¹². Com esse arquétipo do saltimbanco eu vou à procura de qualquer coisa desses elementos no lugar em que o público não está à espera. Eu gosto de fazer essas performances em universidades onde, regra geral, não se está mesmo à espera dessas performances, porque a universidade não é, usualmente, um lugar para integrar esse tipo de prática expressiva e comunicacional. Mas, eu gosto e sempre gostei de desafiar essas dimensões, às vezes causadoras de um certo estranhamento. Eu sou um colecionador de máscaras, sempre colecionei porque de certa maneira é um objeto simbólico que me remete às culturas dos lugares, às personagens das mais diversas naturezas que são representadas por meio dessa transferência e mediação.

12 Faz referência à performance que fez em sua apresentação durante a palestra “Arte, educação e ciência: uma abordagem pedagógica”, na UFPA, em 8 de março de 2017 (nota do entrevistador).

PALESTRA

ARTE, EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA



PROF. DR. AMÍLCAR MARTINS
UNIVERSIDADE ABERTA
LISBOA, PORTUGAL

EXPOSIÇÃO
**ARTENAUTAS E
MANDALAS DA LIBERDADE**

A comunicação inspira-se numa narrativa performativa que coloca o enfoque no conceito de *Viagem* como cartografia e mapeamento de descobertas, de fruição cômica e emocional, artística e científica, geradora de sentidos e de aprendizagens, de saberes e da construção de conhecimentos integrados com origem em múltiplas linguagens e cosmologias.

08/03/2017, QUARTA-FEIRA, ÀS 15H
AUDITÓRIO DO IEMCI | UFPA



Fonte: acervo Carlos Aldemir Farias, 2017.

Assim, as máscaras são mediadoras de proteção. Alguns tipos de máscaras, usadas para proteção, você as põe para não inalar vapores especiais em alguns contextos, dos carros, dos hospitais etc. Neste caso, o uso da máscara não é propriamente a transferência para o meu outro eu, o eu que se mantém, mas que tem uma função de proteção de bactérias, de vírus e de doenças das diversas naturezas e, portanto, a máscara tem essa função de proteção, do tempo das condições climáticas etc.

Depois, há outros tipos de máscaras que encontramos em todas as culturas do mundo porque o homem sempre se desafiou a

fazer representações sobre si próprio. Em várias culturas inventou um ciclo de continuidade anual ou um momento especial para integrar nessa dimensão da representação. Nós, em Portugal, dizíamos que: “no carnaval ninguém leva a mal”, ou seja, temos aqui uma rubrica que admite alguns exageros, que autoriza e credita os excessos, ninguém leva a mal. Mas, penso que vem daí, dessa necessidade do ser humano em se transformar no outro, a representação teatral. Assim, esse aspecto das máscaras sempre me fascinou e, de certa maneira, nas minhas viagens, ao longo de tantos anos, eu procuro trazer máscaras comigo. Em determinada altura elas estavam em minha casa de Macau (China), lá havia espaço para isso, mas, quando regressei para Lisboa, nos primeiros anos, ainda tinha espaço para que as máscaras fizessem parte de minha casa e, depois, quando passei para o novo apartamento, ele era bem menor, e eu não tinha mais espaço para tê-las e estava a ver como iria resolver esse problema. Ora, eu tenho uma grande relação com o Museu do Brincar. Eles disseram: “Amílcar, tu não poderias disponibilizar algumas das tuas máscaras?”, eu achei absolutamente fantástico, maravilhoso a coleção poder ser mostrada em uma exposição. Assim, transformamos a exposição em itinerante, possibilitando-lhe ir para vários lugares onde ela pudesse ter razão de estar. Depois começamos a trabalhar no catálogo. Transformamos a exposição em algo itinerante. Estamos a trabalhar na elaboração de hipóteses de exploração com vários professores e artistas.

Portanto, as máscaras têm a ver, de certa maneira, com o faz de conta, ou seja, o ótimo é da mesma natureza. Para mim, o encontro, esse brincar de faz de conta na dimensão da imitação de outras realidades faz parte da infância, da qual se pode observar aspectos simbólicos de contração, por vezes, condensação dos dados que permite uma identificação ou uma mistura de vários elementos observados na realidade. O caso do dragão, por exemplo, o seu nascimento deriva de um híbrido que resulta da mistura de vários animais da

terra e do ar: cavalo, cobra, búfalo, ave... Mas também de água, como é o caso do peixe. Ora, o dragão evidencia um sentido de ligação de tessitura articulatória que não é propriamente a mimetização da realidade observada é, por sua vez, uma cozedura de vários elementos que são observáveis, mas que o imaginário humano reinventou ao nível das fórmulas das coisas e dos próprios materiais dos lugares, da acumulação de toda uma cultura que faz eco nos próprios artesãos e artistas que dão expressão muito variada, não só mimetizada. É uma preservação cultural, mas também de renovação cultural com o DNA, a marca distintiva e identitária dos próprios artistas e artesãos. Para mim (a máscara) é um material extraordinário, usei várias vezes em cursos de expressões dramáticas e de teatro, pois o termo transforma a própria realidade.

Foto: Pedro Rafael Neto Gomes.



Sou Itália dos saltimbancos
Das máscaras e teatros
Celebro a festa da vida
Com as figurinhas
Que invento nas gavetas do muro branco
No meu ser mais profundo habita ao léu
O teatro da cabeça aos fundos
Sou um ser que brinca e se conta
Em jogos de faz de conta
Habitoo a existência em pontos de fuga teatral
Na cartografia da minha existência mediterrânica
O teatro é arte popular
No palco de todas as praças
Em todas as ruas
Nos becos esquecidos que ilumino
Mascaro-me de símbolos corpóreos extravagantes da vida
O meu Eu está repleto de Eus
Sou a liberdade de dentro de mim
A liberdade poética é para valer
Quanto mais poética for a viagem
De minha existência
Mais a arte penetra fundo
No tutano da vida
Coloquemos os tapetes vermelhos e deixemos emergir a vida
plena
Impregnemo-la de luz
E de cores sentidas
Na viagem encavalitemos
A alma sentida da vida
Brinquemos juntos
A festa da vida

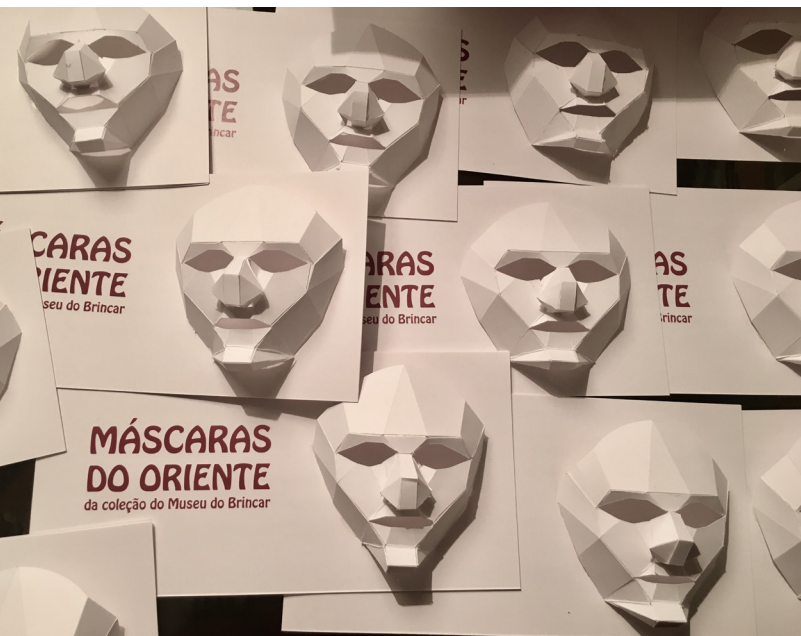


Foto: acervo pessoal Amílcar Martins.



Fotos: Pedro Rafael Neto Gomes.

Carlos: ArteNauta é um conceito?

Amílcar: É um conceito! Que, a meu ver, já existia em mim, daquilo que eu revelei na minha infância, nauta significa viagem e, portanto, é brincar, é um ser brincante sendo o outro. Portanto, encontrei na minha infância essa possibilidade de viagem, do jogo na minha casa com a família, amigos e assim por diante. Eu me coloco em viagem e coloco os outros em viagem, portanto, realmente do ponto de vista da apresentação empírica, uma criança é um ArteNauta.

Em Portugal, até 25 de abril de 1974, nós vivíamos em um regime ditatorial tremendo com Salazar; aquele país está entre os últimos países europeus que tem uma série de colônias – Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Timor-Leste, Macau – espalhadas pelo mundo, era uma situação de mal-estar muito grande, sobretudo com jovens militares que estavam a fazer uma guerra. Era uma guerra completamente absurda que já tinha 14 anos, começa depois da perda do poder político português na Índia, na perda de Goa, no princípio de 1961. Goa, Damão e Dio foram, até à sua libertação em 1961, territórios ultramarinos – vulgo colônias portuguesas – localizadas na costa oeste da Índia.

A essa altura eu estava no Conservatório Nacional do Teatro, a Escola Superior de Teatro. Era inclusive membro do conselho diretivo da Escola Superior de Teatro, porque os novos estudantes tinham lugar na nova colegialidade das instituições de ensino superior. Eu fui eleito, naquela época, e tive grande gosto de fazer parte da direção, tanto do Conservatório, como da Escola Superior de Teatro. Eu fazia dança além do teatro, balé clássico na temporada de ópera como bailarino e, naquela ocasião, iniciava-se uma proposição para se modificar a programação infantojuvenil da televisão.



Miro Camargo - Amilcar Martins

FOTO V. FERREIRA DAVID

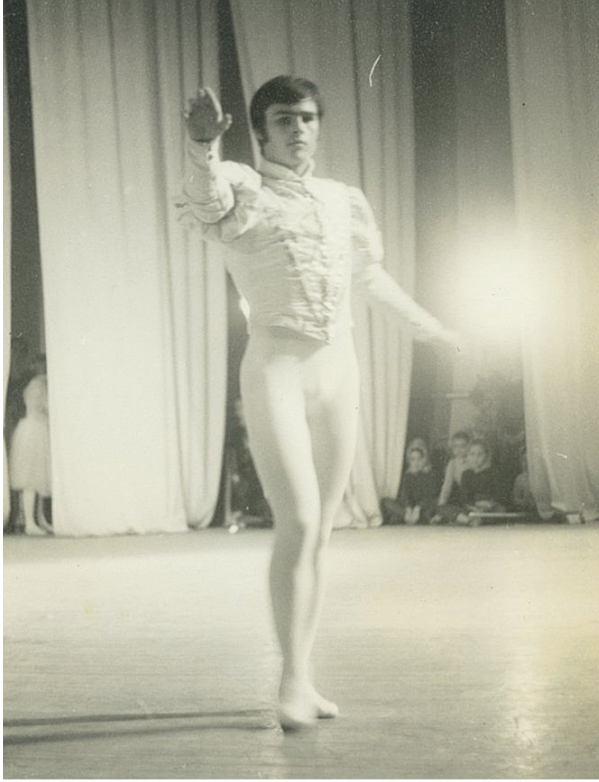
SETEMBRO 1970

D	S	T	Q	Q	S	S
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

OUTUBRO 1970

D	S	T	Q	Q	S	S
				1	2	3
4	F	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Foto: acervo Amilcar Martins.



Fotos: acervo Amílcar Martins.



Na época, os programas que passavam na televisão portuguesa eram importados dos Estados Unidos. Isso aconteceu conosco aqui no Brasil. Havia, então, uma preocupação de criar os programas infantojuvenis específicos de criadores portugueses, de produção nacional. Nesse período pós-25 de abril de 1974, o pintor, escultor e realizador Espiga Pinto¹³ é convidado por António Torrado¹⁴ e Maria Alberta Menéres¹⁵, ambos diretores dos programas infantojuvenis da Rádio Televisão Portuguesa (RTP), para a concepção e realização de duas séries televisivas: Espaço Visual e Espaço Arte. O Espiga Pinto convida-me, então, como ator, para representar a personagem do ArteNauta, um viajante que vinha do planeta Z ao planeta Terra para descobrir o que era isso do território da Arte nas suas múltiplas formas expressivas. Espiga Pinto que tinha igualmente uma grande experiência em dança como cenógrafo e figurinista, mas também como pintor e escultor conhecido, elabora então narrativas televisivas ligadas a viagens imaginárias. Nelas se percebe a sua cosmovisão por meio de linhas e de formas geométricas integradas numa ótica interplanetária e sublinhando o traço de união entre o real e a ficção. A minha personagem chamar-se-ia, então, ArteNauta Amilcarins¹⁶ a qual era mediadora da exploração do universo das Artes em todas as suas componentes mais relevantes: a ativação da sensibilidade como

13 José Manuel Espiga Pinto foi um artista plástico português que desenvolveu sua arte em diversas áreas, desde a pintura, até desenho e esculturas. Faleceu em outubro de 2014 (nota do entrevistador).

14 António José Freire Torrado nasceu em Lisboa em 1939. Escritor, pedagogo, jornalista, editor, produtor e autor de literatura infantil (nota do entrevistador).

15 Maria Alberta Rovisco Garcia Menéres nasceu em Vila Nova de Gaia em 1930. É escritora e poeta (nota do entrevistador).

16 Uma composição a partir do nome Amílcar Martins (nota do entrevistador).

ressonância de vivências no aqui e agora do momento; a estética como linguagem específica de potenciais equilíbrios; a harmonização holística do ser com o mundo; a experimentação e a criação como processo de busca; a realização e inovação por meio de produtos e narrativas artísticas.

Carlos: Quem criou o nome ArteNauta?

Amílcar: Ele mesmo, mas atenção, estive a fazer alguma pesquisa e encontrei na Itália esse nome. Cheguei a falar com Espiga, já na parte final da vida dele, e disse isso. Ele estava pouco preparado para a frontalidade com que eu apresentei aquilo, tentei até expor pelo G-mail. Ele ficou muito surpreso com essa história, mas eu vi que a palavra ArteNauta era anterior àqueles filmes dele que aparecem entre 1975-77, a Revolução foi em 1974.

Carlos: Aparecia com esse significado?

Amílcar: Aparecia com esse significado em grupo de teatro na Itália, ele ficou muito surpreso e achou que era o criador do conceito, mas eu insisti naquela história que tinha encontrado na *internet* um grupo na Itália ele, porém, não era um grande pesquisador em termos de *internet*.

Carlos: Então o conceito de ArteNauta é anterior aos anos 1970?

Amílcar: Exatamente.

Carlos: Então é da década de 1960?

Amílcar: É princípio de 1962-63, tenho assim sinalizado lá em casa.

Carlos: Qual o período em que o Espiga escreve as séries de filmes televisivos?

Amílcar: Já em 1975-77.

Carlos: Nos anos 1970 ele escreveu algum ensaio que tratasse sobre ArteNauta?

Amílcar: Ele tem um pequeno apontamento em 1965 e em 1966, num catálogo. Mas, o grupo da Itália é anterior, eu vi isso numa busca que fiz na *internet*, é um grupo mesmo da Itália, não lembro agora e, portanto, quando eu li, falava disso, porque ele era muito cioso em seus processos criativos, extremamente cioso e, portanto, aos roubos e às coisas, assim, ele tinha uma espécie de paranoia relativamente aos filmes que tiveram grande sucesso. Entretanto, eu não continuei essa carreira filmica e televisiva porque não quis, já que a RTP desejava continuar com aqueles seriados. Era um tempo de produção imenso e muito cansativo. Você imagina o que era aquele tumulto criativo de Espiga Pinto. Ele estava sempre a criar, mesmo no momento das filmagens ele alterava o que estava previsto, suscitando algum desequilíbrio quer na equipa técnica, quer também nos atores.



ArteNauta Amilcarins, numa interpretação de Amílcar Martins, em 10 filmes da série “Espaço Arte” para a RTP (1975-1977), numa realização de Espiga Pinto (1940-2014). Foto: acervo pessoal Amílcar Martins.

Carlos: Você tem fotografias desses momentos?

Amílcar: Tenho, todas tiradas diretamente do próprio filme. Daquele ArteNauta Amilcarins que eu trouxe aqui para Belém. Porque elas estão muito ligadas, é um lado que tece uma ligação com a obra. Uma outra área que muito me interessou, e ligada à televisão, foi a do canto lírico e a ópera. Os próprios cantores diziam que eu poderia ser cantor se o desejasse, mas eu adiei essa

ideia para a agenda da minha próxima vida. Eu que estou a dizer isso, acho fascinante o canto, não é por acaso que eu canto aquela pequena ária, as Bodas de Fígaro¹⁷, e por aí afora. Eu sempre me fascinei pelo canto, apesar de ter inicialmente algumas reservas com a ópera. O diretor do grupo de teatro universitário que eu frequentava dizia que deveríamos ter abertura e curiosidade para apreciar a ópera e o canto lírico. Assim, perante a temporada de ópera que se encontrava em curso no Coliseu dos Recreios em Lisboa, e tendo ele obtido gratuitamente os bilhetes para mim e para todos os meus colegas, lá ecoava em nós a voz do diretor do grupo, com a autoridade amiga que lhe reconhecíamos:

- No dia “x” iremos todos à ópera! Ninguém vai faltar, dizia-nos!

Bom, e lá fomos nós assistir à ópera, para mim a primeira vez ao vivo. Era a ópera *Falstaff* de Verdi, lembro bem. Esgotado o Coliseu. Apagam-se as luzes, cintilam outras. A orquestra inicia-se. O ambiente cênico devolve-nos a ilusão de umas “águas furtadas” com um teto de uma claraboia onde entrava a luz exterior. Linda demais a atmosfera do Coliseu de Lisboa. “Ouve-se” a personagem do *Falstaff* representada magistralmente pelo maior barítono do mundo, na época. Era o magnífico Tito Gobbi. Lembro bem como foi fabuloso e repentino o impacto do deslumbramento em mim, nos meus colegas e, afinal, em todo o público presente, esse momento de uma narrativa cênica e operática que sinalizava o meu primeiro espetáculo desta arte total. Sobretudo a voz do Tito Gobbi era realmente de uma qualidade tímbrica deslumbrante e

17 Aqui faz referência a uma performance que fez durante uma palestra que realizou no Instituto de Educação Matemática e Científica da UFPa, em 8 de março de 2017 (nota do entrevistador).

de uma vibração que fluía e passava por todos os cambiantes de emoções estéticas musicais e dramáticas. O nível excepcional de elevação deste meu primeiro espetáculo operático tinha ultrapassado tudo o que era expectável. E, por isso, as minhas resistências anteriores ao espetáculo de ópera tinham, de forma mágica, desaparecido até hoje. Ao contrário acabei por ficar, desde então, um amante da ópera. Este episódio autobiográfico da minha formação artística revela um ensinamento da maior relevância e fecundidade, o qual me tem acompanhado transversalmente ao longo da vida. Ou seja, a percepção fruidora da qualidade estética elevada de um espetáculo, de um ritual ou de uma performance, pode proporcionar uma experiência humana capaz de fazer acordar o inconsciente, as emoções, o melhor que habita no ser humano, que se encontra, tantas vezes, guardado ou adormecido no mistério da inexistência sensível. E este facto é, ao tornar-se sensível por meio de uma experiência vivida e revelada, dilata-se através de um valor estético profundo, expansivo e talvez mesmo transcendente.

Ora, extrapolando a matriz anterior deste pensamento, fazendo-o migrar para experiências de arte-educação com crianças, poderemos guiar-nos pelo que foi dito anteriormente.

Não é porque se é criança que a qualidade não importa. Pelo contrário. Uma vez perguntaram a Stanislavsky¹⁸: “Como é que você acha que deverá ser o teatro para crianças?”

Ficou célebre esta frase, ou seja, não é por se ser criança que não será importante que as coisas tenham qualidade global e performática vibrante, porque isso leva consigo uma força orgânica externa capaz de tocar a dimensão estética do ser humano, a alma,

18 Constantin Stanislavski (1863-1938) foi ator, diretor teatral, pedagogo e escritor russo (nota do entrevistador).

as emoções daquele que está a ver, a sentir, a fruir, a contemplar, a viver, a encantar-se, a viajar e a construir no telão interior do seu imaginário.

Carlos: Retomando. Década de 1970.

Amílcar: Eu faço aquela série de filmes.

Carlos: Você toma essa ideia, esse conceito de ArteNauta a partir desse momento ou só vai recuperá-lo quando você inicia sua carreira de professor?

Amílcar: Daniel Hameline¹⁹ dirigiu um programa de pesquisa sobre o ciclo de vidas dos professores na Universidade de Genebra, ele considera que há fundamentalmente dois tipos de professores: o **saltimbanco**, que para ele tem seu início na Idade Média. O saltimbanco leva consigo todo um repertório de saberes, técnicas, músicas distintas, histórias, objetos, malabarismos de várias naturezas. Ele chega às aldeias da Europa, praças, vilas etc., tem todo um repertório na acumulação da sua experiência, tem uma capacidade muito grande de dirigir sua própria vida, tem todo um repertório variadíssimo, recursos para poder intervir no seu próprio meio. Ele é fundamentalmente um alegrador de gente como aconteceu na Idade Média ou até antes, era um nômade. Seu repertório provém e intervém na própria vida. Hameline considera que há professores que possuem essa capacidade de atuar com essa função

19 Daniel Hameline nasceu em 1931; é um pesquisador francês com doutorado em literatura, diretor de estudos no Instituto Superior de Educação, do Instituto Católico de Paris. Durante o período de 1982 a 1997 ocupou a cadeira de Filosofia da Educação e de História das ideias Educacionais da Universidade de Genebra (nota do entrevistador).

da leitura que fazem no próprio momento “aqui e agora”, eles intervêm fundamentalmente com um critério de pertinência ajustada ao momento, de fecundidade pedagógica e comunicacional e de validade face ao grupo, tanto quanto possível elevada. Então, essa pedagogia de intervenção performática do professor inspirada na metáfora do saltimbanco está presente em alguns professores que Hameline analisou. Mas há também um outro tipo de professor que se alimentou muito nesses últimos anos do século passado (séc. XX), que é o **geômetra**, um representante da previsibilidade, tudo é extremamente previsto do ponto de vista formal, o que tem validade é aquilo que se faz com liderança no processo de ensino em que os próprios professores devem se empolgar e estar atentos. O planejamento não pode ficar completamente distante daquilo que acontece com o próprio ensino. Nessa perspectiva, há uma preocupação com o controle dos resultados e as pessoas se habituem a não serem capazes de se desafiar e a não terem relações empáticas, não tentarem uma descoberta em conjunto e construir (seus próprios) roteiros. Estas metáforas do Saltimbanco e do Geômetra, como polarização de duas perspectivas porventura excludentes, tiveram alguma influência na minha própria perspectiva de atuação e de pensar o ato pedagógico. É perante este aparente dilema que os meus estudos de pós-graduação em arte e educação com a professora e investigadora Gisèle Barret²⁰, na

20 Gisèle Barret foi professora na Faculdade de Ciências de Educação da Universidade de Montreal (Quebec, Canadá), bem como no Instituto de Estudos Teatrais da Universidade Sorbonne Nouvelle (Paris III, França). Pedagoga de vasta cultura filosófica, literária, artística, antropológica e educacional. Investigadora centrada no desenvolvimento humano e identitário do “uno” e do “múltiplo”, tendo criado múltiplos dispositivos e recursos para roteiros pedagógico-didáticos, os quais se multiplicaram em continuadas renovações e adaptações, face aos contextos socioculturais e aos grupos específicos onde interveio e com quem se relacionou. É autora de diversos

Universidade de Montreal, no Quebec/Canadá, me conduzem ao aprofundamento da *pedagogia de situação* e à compreensão *in loco* sobre as variáveis determinantes que a compõem:

- o mundo exterior;
- o professor como pessoa e como função;
- o espaço/tempo ou o aqui/agora;
- o grupo como uno e como múltiplo;
- o currículo como conteúdos dinâmicos de previsibilidade e de imprevisibilidade.

A esta *pedagogia de situação*, tal como definida por Barret, procurei inspirar-me nas minhas práticas de formação de professores, de animadores e ou de arte-educadores, ampliando-a e enriquecendo-a com a dimensão fortemente performática do ArteNauta.

Através desta vertente polissêmica e criadora do ArteNauta, como integração de papéis na ação do pedagogo (viajante, animador, brincador, contador, educador, curador e pesquisador), florescemos a pedagogia como narrativa discursiva e fundamento teórico-conceitual, bem como dispositivo de conexões multi/inter/transdisciplinares, abrindo possibilidades de revigorar a *pedagogia de situação* como uma pedagogia performática. A determinada altura considerando a questão do Saltimbanco e do Geômetra eu coloco de novo a questão do ArteNauta e ela vem essencialmente já na China. Lá eu orientei e fui o coordenador de curso dos educadores de infância e mesmo do jardim de infância chinês verifico pela própria prática que o desafio está lá (no jardim de infância). Naquela ocasião verifiquei que aquilo que se era o certo

livros e artigos, com relevo para a sua “Pedagogia de Situação”, porventura a sua obra internacional mais emblemática e reconhecida (nota do entrevistador).

e se explicaria melhor do ponto de vista da metáfora anterior, era exatamente o ArteNauta.

Somos ArteNautas até MAEs²¹ ser
Trocamos narrativas com a vida lá dentro
Celebremos juntos uma performance do ser

Somos bagagem de partida
Visionários MAEs além do que o céu
Mapeadores da expansão e das descobertas

Somos saltimbancos com DNA digital
Temos magia na ponta dos dedos
Buscamos o (Des)conhecido e o (Im)provável

Somos viajantes tão perto do longe
InterNautas vizinhos de todos os povos
Lugares de urgência em tempos de exclusão

Somos navegadores e queremos descobrir
Partimos em viagem pelos territórios da busca
Viajamos, construímos e criamos encontros

Somos bússola de navegação
Sonhamos, criamos e partilhamos
Contamos viagens de *Era uma vez...*

Com aqueles filmes (série ArteNautas da televisão portuguesa) eu vou buscar todas aquelas experiências anteriores e chego como viajante por meio da arte. Porque a arte faz, de fato, acordar o subconsciente. E este acordar liga-nos à ciência, à humanidade. Portanto, a educação chinesa me desafiava nessa dimensão. Como posicionar a voz, se posicionar no espaço do gesto, das canções,

21 Mestrado em Arte e Educação (MAE) da Universidade Aberta de Portugal, coordenado por Amílcar Martins entre 2008-2017 (nota do entrevistador).

como que no território identitário dos chineses é possível dar aula por meio da língua portuguesa.

Houve um acontecer e esse acontecer não tem a ver com o uso da arte de maneira instrumental, mas da arte como forma que mobiliza e vincula a própria alma do professor. Eu mesmo fiz várias experiências até de performances completamente diferentes e espontâneas e contei sempre com grande apoio dos chineses. Fiz vários programas exclusivos na televisão, até por ocasião da passagem de ano, entre outros. A alegria e a teatralidade chinesa são fortíssimas, o teatro verdadeiramente faz parte da atividade deles, mas não é só o teatro, a importância da música, da voz, da dança, da expressão corporal.

Então um ArteNauta desenvolveu sua personalidade do tempo com um conjunto de funções, agora a primeira função vejo e faço uma distinção, digamos, com a própria aprendizagem do ato cognitivo e dos saberes, a compreensão já está a uma determinada locução interna ao movimento interno das próprias formas operativas de expressões mentais da natureza, analogia, comparação etc. Em tudo isso há um movimento do construtivismo²². Mesmo que se esteja sentado no mesmo lugar, como acontece quando se lê um livro, há um deslocamento da pessoa e do seu espaço mental para um outro território. Este movimento que as narrativas nos proporcionam ao contarmos uns aos outros, é uma dimensão presente, uma viagem fornecedora de matéria-prima que nos permite contar nossa experiência de vida. Cada um tem uma experiência de vida

22 O construtivismo é uma teoria da aprendizagem e o nome de várias correntes surgidas na arte, na psicologia, na filosofia, na pedagogia e nas ciências sociais em geral. Na psicologia tem por base os postulados de Jean Piaget (1896-1980), onde o desenvolvimento da inteligência é construído pelo próprio indivíduo a partir da interação com o meio sociocultural (nota do entrevistador).

que é muito importante expressar em palavras, partilhá-la, contar aos outros, não vejo só o professor como contador, vejo também as próprias crianças como contadoras das nossas próprias histórias e ao mesmo tempo como animadoras. O ArteNauta é um **arte-animador** e o animador é aquele que dá vida a uma ideia. Uma vida que se ocupa, que se ilumina, que traz aquilo que está fechado e que ganha uma outra dimensão no ato de dizer. Outra dimensão de que já falei muito é a do brincador, do **arte-brincador**, mas também do **arte-educador**, por termos a educação pela arte, temos uma ligação de comunicação desse binômio (Arte-Educação). Há enormes maneiras de fazer isso, ou seja, trazer à sala de aula esses elementos, essas atmosferas, o clima que proporciona um ato de criação e de fruição conjunta na própria atmosfera.

Em síntese: o ArteNauta é um **arte-contador** – A viagem dá o que contar. Exercita o tanto que se deseja contar. Somos HistóriaNautas e contadores de histórias. O ArteNauta é um **arte-brincador** – brincar é o território de ação por excelência para experimentar e criar a aventura de imaginar e ler o mundo. Somos BrincaNautas e LudoNautas ao longo da vida. O ArteNauta é um **arte-animador** – animar que nos permite impregnar as ideias da nossa alma, as coisas, os lugares, os objetos que são fonte inspiradora dos nossos processos de animação. O ArteNauta é um **arte-educador** – educar é trazer para a ação uma das mais nobres missões do ser humano. Educar com e para a Arte. O ArteNauta é um **arte-curador** – curar/cuidar o que importa modelar no sentido da seleção, da recuperação, da preservação, da gestão das condições ótimas de se apresentar a coisa, de se apresentar e fomentar o uso do lugar, do museu, da exposição, talvez mesmo de uma performance e/ou espetáculo. O ArteNauta é um **arte-pesquisador** – sempre! Pelo óbvio enriquecimento de uma trajetória humana e

comunitária que se revela na pesquisa em si, mas, sobretudo, no que ela proporciona aos seus utilizadores e à comunidade. A Arte-Educação do ArteNauta impõe e exige que o arte-investigador se exponha, se revele e se aproprie criativamente, criticamente, das propostas que resultam do universo da investigação, da busca e criação do conhecimento.

Carlos: Fale sobre a sua experiência profissional em Macau. Suas aprendizagens durante o período em que morou e trabalhou na China.

Amílcar: Então, Macau teve uma importância fundamental na minha vida. Eu acho que desde criança se constituiu um espaço onírico que me atraía bastante por meio das imagens que eu tinha, a língua ser diferente, a arquitetura, as formas de viver que eu via, a própria literatura para as crianças, as histórias, as lendas. Tudo isso sempre me fascinava. No princípio da década de 1980 surgiu um anúncio no jornal que pedia um professor da minha especialidade, ou seja, um professor de Movimento e Drama para a formação de professores em Macau. Eu até tinha visto aquele jornal, era o *jornal Expresso*, que ainda hoje existe. Mas, não vi um anúncio enorme que lá havia, porque eu vi aquilo tão rapidamente que nem me dei conta. Contudo, minha irmã, sempre minha protetora mor, que me criou, especialmente atenta ao mano, estava de férias em pleno verão, e envia-me uma carta de urgência, porque havia poucos dias para poder concorrer. Ela me escreve para que eu fizesse o favor de participar: “concorres, porque o lugar é teu”. Olho para aquele anúncio e sorrio, e digo, “pois, é, pois é”. Então percebi que se abria ali um espaço novo na minha vida. Eu imaginava ter a oportunidade de ir ao Oriente, mas imaginava muito mais vinculado

a uma situação artística, provavelmente relacionada ao teatro, provavelmente condizente com outras formas de expressão artística, mas não como atividade profissional prolongada, a partir de um contrato de quatro anos, nunca previ essa hipótese. Então, minha estada em Macau foi vivida sempre com grande alegria. Contudo, é um território que tem sua história própria, ao sul da China, os portugueses lá chegaram no século XVI, mil quinhentos e pouco, e ficaram até o final do século XX.

É, portanto, uma riqueza cultural absolutamente extraordinária, uma comunidade chinesa muito ampla, são chineses cerca de noventa ou noventa e poucos por cento da própria população, trata-se de uma comunidade chinesa muito diferente com formas já influenciadas por outros modos de viver. Esta comunidade não viveu, diretamente, a revolução cultural de Mao Tsé-Tung²³, não viveu enfim aspectos da política chinesa que marcaram muito a forma de viver, de estar, de ser das próprias populações. No entanto, são claramente chinesas, sua alma é claramente chinesa, sua cultura é chinesa e há, inclusive, uma comunidade, uma comunidade híbrida, luso-chinesa, aquilo que nós chamamos de uma comunidade macaense que os próprios chineses chamam “os filhos da terra”, expressão que eles dizem em chinês.

Então, todos os dias era uma descoberta, a cultura chinesa acrescentou-me muito, desde as disciplinas e as práticas do corpo, o *tai chi*, que eu pratiquei durante todo o tempo, exclusivamente com os chineses, todos os dias pela manhã regularmente eu fazia aquele exercício como ritual de passagem para o dia, ou seja, a busca do “chi” ou do “ki”, que significa energia e que, portanto, energia que vamos buscar na transição do período de repouso para

23 Mao Tsé-Tung (1893-1976) foi um líder comunista e revolucionário chinês, que governou a China de 1949 a 1976 (nota do entrevistador).

a preparação do dia. São exercícios que procuram atuar em termos físicos, mentais e espirituais, trilogia extremamente importante, estamos diante de uma prática regular, assídua, permanente ao longo da vida, pode ser muito decisiva para o próprio espírito e a maneira como nós estamos conosco mesmo, como estamos em relação aos outros em termos de proximidade ou de distância e, ainda, nossa relação com o cosmo.

A visão holística chinesa sempre me interessou e sou muito grato por ter tido a oportunidade em minha vida de conviver com ela durante quase vinte anos. Há experiências de vida que nunca devemos dar um basta e essa experiência chinesa, de que apenas não desenvolvi muito a zona da língua, falo muito pouco do Cantonês. Uma boa parte do meu trabalho eu desenvolvia em Português ou em Inglês. Foi muito estimulante a possibilidade de ter tido centenas de estudantes chineses ao longo desse meu período macaense. Fica-se com a impressão que um chinês nunca perde a sua identidade ao conviver com outros povos. Isto se ele estiver vinculado à sua cultura ancestral, como é o caso mais comum. Regra geral ele está vinculado à sua cultura de origem ancestral, através da via da família, dos rituais fundamentais que marcam o ciclo do seu calendário lunar, como o ano-novo chinês e todo um conjunto de elementos que são estruturantes da cultura chinesa.



Para os chineses há três coisas que nunca voltam: a primeira é a **seta que sai do arco**, que é disparada e nunca mais retorna. Há uma energia que é colocada nessa seta que vai numa determinada direção e, portanto, responsabiliza a pessoa que faz disparar a seta; em segundo lugar, há outro acontecimento fundamental para eles: **a palavra dita**; por fim, em terceiro: **a oportunidade perdida**. Esta trilogia do que não retorna e que ensina muito os chineses há milhares de anos a perceberem que a vida é irrepitível, ou seja, que ela não se repete de forma nenhuma, o que torna cada momento um aqui e agora, extraordinariamente importante, *sui generis*.

Assim, aquilo que você não faz agora provavelmente nova oportunidade pode não surgir e, há aqui um aviso, uma premência de que a vida é para ser vivida com uma atenção muito grande ao próprio momento aqui e agora. Todos os gestos, todas as palavras

e todos os pensamentos devemos oferecer atenção. Caso se distraia relativamente a isso, certamente você fica no híbrido que pode ser muito prejudicial para si, porque não aproveita as oportunidades que, às vezes na vida, aparecem uma única vez. Há que se estar muito atento aos sinais que a vida dá e os realizar.

Depois, de toda a arte chinesa, a ópera chinesa, a música que eles adoram é de uma riqueza absolutamente extraordinária. O gosto da convivência que os chineses têm, é um povo de grande sentido de coletividade, de tirar muito partido na família, núcleo central extraordinariamente importante, núcleo sociológico fundamental, o respeito que eles têm pelas pessoas mais velhas. Constituiu-se uma cultura claramente enraizada numa visão intergeracional muito forte. Por ocasião do ano-novo chinês, lembro-me bem das imagens de famílias festejando, naquele dia, indo almoçar ou jantar em restaurantes. Vão as famílias inteiras e você encontra as pessoas mais idosas acompanhadas de seus netos, às vezes até bisnetos, dando-lhes a mãozinha e procurando sentar-se numa mesa-redonda que não hierarquiza espacialmente ninguém, antes integra todos.

Esta ligação, este uso da espacialidade é um dos aspectos simbólicos de tudo isso, são reconhecidos por eles como valores, são sinais que se reenviam e são estruturantes para construir formas de ser e de estar. De maneira que o sentido de gratidão com a família que dá a vida, que permitiu que você fosse [...] mas, também, com os amigos é um conceito muito importante para os chineses. Eles valorizam os amigos, *péng yǒu* como se diz em Cantonês. Há um provérbio chinês que diz: “o homem que não tem amigos, é um homem morto”. A vida vai-lhe exigir cumplicidades com seus amigos, que compreende também a família obviamente, além de sua rede de amigos, estes permitem que você abra espaços na vida.

友

Portanto, o poder de ter esse reconhecimento e a atenção às vezes que vem de geração em geração é característico dos chineses. Muitas vezes você é alguém que fez um determinado bem para uma família e que, anos depois, a uma nova geração é contada a história e surge um ato de reconhecimento. Esses aspectos de uma cultura se renovam, tendo por base uma profunda ancestralidade que tem a voz, o perfume e o suor do tempo. Eu acho que é de grande contribuição ao mundo. Nós vemos isso globalmente, por exemplo, através de um episódio que se tornou muito conhecido nas últimas décadas com a entrada da China na Organização Mundial do Comércio (OMC). Refiro-me a um sentimento de muitos povos sobre a presença da China em todos os países do mundo, justamente através da sua entrada na OMC. Sabemos que as regras da OMC pressupõem que você abra o seu espaço para importações e, simultaneamente, permita exportações de outros países para a própria China. Este processo de globalização por meio do impacto das práticas da OMC contribuiu para dar uma enorme relevância à China no contexto internacional, aproximando-a muito fortemente dos Estados Unidos da América. Portanto, a China é de uma rapidez evolutiva enorme. Do meu ponto de vista, eles não têm nenhuma perspectiva de colonizar, no sentido mais tradicional do termo. Eles pretendem, com políticas muito conviviais, que sua presença seja menos impositiva. Possuem uma grande capacidade

de se reajustar aos vários contextos. Eu tenho uma profunda admiração e uma parte que me constitui tem a ver com este convívio e com a alegria deste encontro, um encontro que me marcou muito. Assim o é também, com os países próximos da China, como é o caso do Japão, um país onde estive muitas vezes e onde estive e trabalhei em vários projetos. É um país que muito me interessou pela dimensão artística fabulosa que possui. Também as Filipinas são um país que adoro. Também a Tailândia, onde desfrutei de férias durante estes vinte anos. Portanto, eu tenho uma profunda ligação com a Ásia, com estes quatro países, uma ligação muito forte, nomeadamente China, Japão, Filipinas e Tailândia.

Carlos: Essas antigas culturas lhe permitiram operar uma bifurcação na forma como você percebe o mundo hoje, ou seja, lhe ajudaram a alterar sua cosmovisão. Fale sobre.

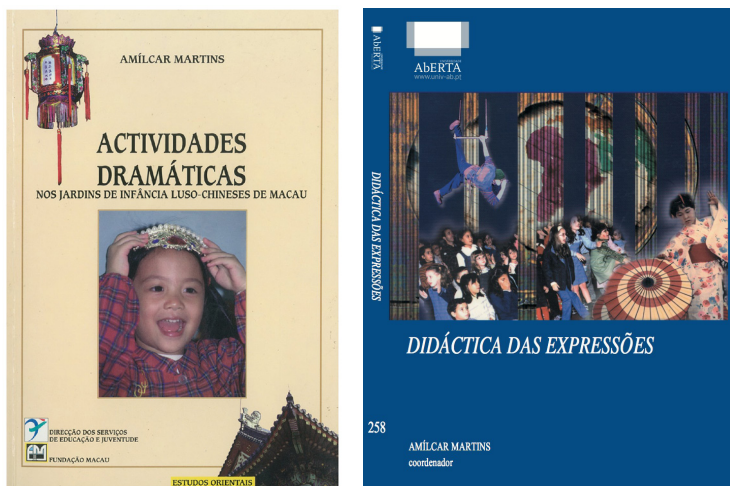
Amílcar: Sim, completamente. Evidentemente que me ajudou muito a ter uma empatia melhor com os povos que eu não conheço e não os posso nunca ver como um filtro daquilo que penso e daquilo que está estabilizado como conceito. Portanto, gosto deste desafio, sempre gostei e aprendi muito com essas culturas. O contraste por vezes é tão acentuado que a única maneira de você poder se beneficiar desse contato é procurar compreendê-lo por uma abertura total e por perceber que as culturas se fazem na consolidação dos pensamentos e das formas de viver e pensar das populações, às vezes milenares, formas e pensamentos que deram origem a essas culturas. Portanto, é nessa diversidade que encontramos a beleza do nosso mundo. Isso me dá uma satisfação muito grande, por exemplo, é como estar aqui no Brasil, no Pará e encontrar, por meio dos comportamentos e das máscaras a cultura

indígena, que eu conheço de outros estados brasileiros, nomeadamente Mato Grosso e Paraíba. Tenho um fascínio imenso por conhecer aspectos das culturas menos acessíveis, do ponto de vista geográfico, como a cultura daqui do Pará e da Amazônia.

Acho tudo isso lindíssimo, estar com alguém que é tão diferente de mim e que sente e vive o mundo de uma forma diferente de mim, é só uma forma de enriquecer essa diversidade e, portanto, de alguma maneira essa diferença enriquece minha existência. Nós somos o reflexo dos outros, os outros são luzes da nossa própria existência que se amplifica, que se expande, exatamente como os outros que sentem o mundo diferente; há elementos comuns, mas há cosmovisões diferenciadas e é isso que justifica a nossa existência humana com possibilidades de nos entendermos e crermos que manter essas diferenças, não para nos afastarmos, mas exatamente para nos aproximarmos ainda mais.

Carlos: Seu livro “Actividades dramáticas nos jardins de infância luso-chineses de Macau” é fruto da sua tese de doutoramento em Montreal, Canadá. Fale sobre essa investigação que resultou na sua tese de doutoramento.

Amílcar: A minha chegada a Macau no início da década de 1980, levou-me ao encontro com a comunidade majoritária no território, a chinesa. Todavia o meu interesse mais acentuado dirigia-se, também, para a presença da comunidade macaense (os filhos da terra) e para a portuguesa. Este fato daria lugar ao meu interesse pelo sistema de ensino policêntrico de Macau, o qual apresentava especificidades únicas. Naquele contexto interessou-me o subsistema de ensino luso-chinês, particularmente com incidência nos seus jardins de infância.



Fotos: acervo pessoal Amílcar Martins.

Delimitando a problemática devidamente contextualizada, procurei então dar resposta à seguinte questão: Como se caracterizavam os modos de atuar das pedagogas chinesas e portuguesas no contexto das atividades de expressão dramática nos respectivos jardins de infância de Macau? Procurei identificar o que diferenciava as educadoras nas suas práticas pedagógicas da expressão dramática, mas também os caminhos que tinham encontrado para a convergência intercultural luso-chinesa. O realce mais patente expressava-se por meio das práticas pedagógicas bilíngues inerentes às abordagens das respectivas línguas portuguesa e chinesa, mas também por meio das expressões corpóreas, dramáticas e outras artes, como fatores de indução/dedução próprios das culturas de ambas as educadoras.

Para o desenvolvimento desta complexa pesquisa, optei pela escolha de uma metodologia descritiva longitudinal, com um período extenso de observações *in loco* nos jardins de infância, de

orientação de entrevistas e conversas com os sujeitos da pesquisa, de leitura de documentos múltiplos sobre o território e o seu sistema educacional, propondo-me ao cruzamento destes dados numa ótica holística, inter e transdisciplinar. Para esta resolução valorizei uma corrente própria da Antropologia em trabalhos de campo de teor etnográfico, trazendo-a para a área da educação dramática intercultural.

O quadro teórico-conceitual que elaborei, associado aos dados de análise da pesquisa, sugeriram-me a interpretação de que o território era portador daquele subsistema de ensino luso-chinês, abrindo-o a uma identidade intercultural e ao mundo. Alguns conceitos marcaram e espelharam as práticas luso-chinesas das educadoras naqueles jardins de infância:

- A localização, como afirmação do princípio de identidade;
- A estabilidade, como afirmação do princípio da mudança controlada;
- A prosperidade, como afirmação do princípio de felicidade e de riqueza;
- A tradição, como afirmação do contato com as memórias;
- A estruturação, como afirmação das balizas do desenvolvimento;
- A transcendência, como afirmação da componente espiritual.

Finalmente a integração do ritual como fenômeno lúdico e artístico, pedagógico e educacional constituiu o núcleo identitário cultural, particularmente decisivo nas práticas comuns das educadoras portuguesas e chinesas. Por quê? Porque o ritual (pequeno, médio ou grande):

- é veículo de expressão de linguagem em português e chinês, desempenhando um papel de relevo na estratégia do ensino bilíngue luso-chinês;
- é instrumento de aprendizagem e de desenvolvimento que reforça a coesão e a identidade do grupo;
- é meio de expressão simbólica por meio do corpo, da voz, dos objetos e dos espaços;
- é mecanismo de ativação da sensibilidade individual e coletiva através de elementos histórico-culturais, utilizando a dimensão estético-artística dos atos e dos símbolos evocados e facilitando, assim, as relações entre gerações pelo apelo à participação de todos os membros da sociedade, particularmente das crianças, dos pais e das educadoras;
- é suporte e contato com as vias da transcendência ou da apreensão de fenômenos inconscientes.

Carlos: Chegamos ao fim. As palavras também cansam. O que você gostaria de falar para encerrarmos a nossa conversa?

Amílcar: Para finalizar a nossa conversa e, inspirado em algumas fotografias antigas de Belém do Pará, enviadas para mim por você, ficam os versos:

Oh que lugar bonito
No Brasil
É Belém de Lisboa
Na alma de ser
Assim renasce
Ainda
E todos os dias
O sopro de vida
Em Belém do Pará?



Foto: Carlos Aldemir Farias, 2017.

Carlos Aldemir Farias é antropólogo e professor da Universidade Federal do Pará, onde atua na Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens e no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas. Doutor em Ciências Sociais (Antropologia) pela PUCSP. Integrante do GEPECS-UFPA. Editor de revistas científicas e coordenador de coleções de livros acadêmicos. Membro efetivo da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). E-mail: carlosfarias1@gmail.com

Amílcar Martins é professor da Universidade Aberta de Portugal (Lisboa). Doutor em Ciências de Educação (Didática das Artes), pela Universidade de Montreal, Canadá. Licenciado no curso de Atores e Encenadores pela Escola Superior de Teatro do Conservatório Nacional de Lisboa. Coordenou o mestrado em Arte e Educação (MAE) entre 2008-2017. Membro da comissão coordenadora do doutoramento em Média-Arte Digital e investigador em artes digitais, além de formador em Arte-Educação, performance de atores de teatro e de atividades em grupos portadores de especificidades culturais. Seu trabalho vai desde a animação e expressões artísticas, voz e dicção, animação e didática das expressões artísticas, discursos artísticos e contextos educativos até tendências contemporâneas em arte e educação, animação de bibliotecas, contagens de histórias, literato, escritor, laboratório de intervenção artística e interculturalidade. Dedicar-se à pesquisa de grupos étnicos diferenciados e é investigador integrado no Centro de Investigação em Artes e Comunicação (Polo da UAb). E-mail: amilcar.martins@uab.pt

