

Reflexões sobre a prática



EducAção
com Arte
Oficinas Culturais

Fundação Casa

Presidente

Berenice Maria Giannella

Diretora Técnica

Maria Eli Colloca Bruno

Superintendente Pedagógica

Marisa Fortunato

Gerente de Arte e Cultura

Guilherme Astolfi Nico

Divisões Regionais Metropolitanas:

Brás (DRM III)

Franco da Rocha (DRM I)

Raposo Tavares (DRM IV)

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

Presidente

Maria Alice Setubal

Superintendente

Maria do Carmo Brant de Carvalho

Coordenadora Técnica

Maria Amábile Mansutti

Coordenadora de Documentação e Informação

Maria Angela Rudge

Coordenador Administrativo

Walter Kufel Junior

Gerente de Projetos Locais

Claudia Petri

Líder do Projeto

Antônio Sérgio Gonçalves

Projeto Gráfico

Pixelettra/Alba Cerdeira Rodrigues

Reflexões sobre a prática



2008 / 2009

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Reflexões sobre a prática educação com arte :
oficinas culturais. -- São Paulo : CENPEC, 2009.

Iniciativa: Fundação Casa
Vários autores
Bibliografia

1. Arte - Aspectos sociais 2. Arte na educação
3. Crianças - Aspectos sociais 4. Crianças -
Educação 5. Desenvolvimento comunitário
6. Fundação Casa - História 7. Jovens - Aspectos
sociais 8. Jovens - História 9. Projetos sociais.

Número de ISBN

978-85-85786-86-1

09-13437

CDD-779.25

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte na educação : Fundação Casa : São Paulo :
Cidade : Projetos sociais 779.25

Sumário

Apresentação	6
O Cenpec	8
O Projeto	10
Proposta de formação	11
Justificativa	12
Juventudes e contemporaneidade	15
Adolescentes privados de liberdade	17
O papel da arte	19
Arte é linguagem	20
A arte de construir sentidos...	20
As oficinas	22
Artes Visuais	25
Artes da Palavra	35
Artes do Corpo	48
Artes Cênicas	55
Fora da Rotina	63
Referencias Bibliográficas	65
Organização Editorial	66

Apresentação

O projeto **Educação com Arte: Oficinas Culturais** é uma proposta de ação socioeducativa para adolescentes e jovens privados de liberdade, que busca responder à necessidade de potencializar o tempo da vida em que permanecem na Fundação CASA. Tem a intenção de oferecer atividades culturais que favoreçam o acesso ao conhecimento e ao pensamento crítico, permitindo-lhes reorientar e internalizar valores, fortalecer sua autoconfiança e abrir-lhes novas perspectivas de vida.

Os fenômenos característicos da sociedade contemporânea, como o fetiche do consumo global, as revoluções tecnológicas, a complexificação das sociedades globalizadas marcadas por interesses fragmentados, o individualismo, a insegurança, são alguns dos tantos fatores que parecem imobilizar o jovem e condená-lo a viver num eterno presente, perdendo a noção de processo e do sentido de projetos coletivos que precisam de futuro. Essa situação agrava-se quando se trata de autores de atos infracionais, que

estão ainda mais vulneráveis e expostos a processos discriminatórios.

O Projeto aposta na positividade de adolescentes e jovens e na positividade das vivências e conhecimentos para transformar danos e comportamentos divergentes em habilidades e talentos recuperadores das dimensões ética, estética e comunicativa.

Ofertar possibilidades de sociabilidades alargadas pela via da cultura e da arte introduz o adolescente e o jovem no conhecimento de novas realidades, linguagens, ambientes e relações. Não basta levá-los para conhecer arte, é necessário que usufruam arte e façam arte!

Assim, um projeto voltado para adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas de internação e de internação provisória deve garantir que o direito à educação e à proteção social esteja articulado a uma política cultural

fundamentada no reconhecimento das diferenças, da criatividade, da heterogeneidade das pessoas e dos grupos e na promoção da riqueza simbólica e cultural.

As iniciativas educativas mediadas por recursos socioculturais têm forte atratividade para este público, pois possibilitam a experimentação de novas linguagens, favorecem a grupalização e a socialização e são um canal importante para a revelação de seu potencial criativo e de seu protagonismo.

Trata-se, portanto, de propiciar experiências em que relações, informações, vivências e valores impliquem ganhos de confiança, competências e habilidades para que vivam de forma pró-ativa e crítica numa sociedade de múltiplos apelos, mudanças e incertezas.

As oficinas culturais são também uma estratégia de favorecimento e facilitação

dos processos de ressignificação para os adolescentes internos, ofertando-lhes oportunidades de mergulhar em experiências que podem ajudá-los em suas escolhas futuras.

O Cenpec, que tem como missão intervir na realidade educacional brasileira, visando à melhoria da qualidade do ensino público básico e assumindo a educação como condição necessária ao avanço da democracia, da justiça social e do exercício da cidadania no País, compartilha nesta publicação o primeiro ano de caminhada com a Fundação CASA.

A seguir serão apresentadas algumas paisagens do trabalho desenvolvido nas quatro áreas. Em cada uma delas, leitoras e leitores vão encontrar textos introdutórios, outros que nasceram para crônicas e ainda aqueles que descrevem alguns processos de trabalho.

Maria do Carmo Brant de Carvalho
Superintendente do Cenpec

O Cenpec

O Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec – é uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos. Por meio de parcerias com órgãos governamentais, iniciativa privada, agências multilaterais e outras organizações da sociedade civil, o Cenpec desenvolve as seguintes ações estratégicas:

- Desenvolvimento de metodologias de ensino e aprendizagem;
- Formação de professores, gestores, técnicos e agentes educacionais, culturais e sociais;
- Disseminação de informações, conhecimentos e metodologias por meio da produção de materiais e publicações especializados;
- Desenvolvimento de tecnologias de informação e comunicação voltadas à educação;

- Desenvolvimento de estudos, pesquisas e avaliações na área de educação, cultura e assistência social;
- Assessoria a projetos e políticas públicas de educação, cultura e ação comunitária;
- Desenvolvimento de redes sociais nas comunidades e territórios.

Criado há 22 anos, tem como missão contribuir para o desenvolvimento humano e comunitário sustentável por meio da concepção e implementação de metodologias e programas no âmbito das políticas públicas de educação, cultura e assistência social.

Sua equipe acredita na vocação emancipatória da educação e assume o ensino como instrumento fundamental de transformação social da realidade brasileira, tendo como princípios e compromissos:

- ♪ A participação na construção e desenvolvimento da política social;
- ♪ O reconhecimento da primazia do Estado na formulação e regulação da política pública;
- ♪ O desenvolvimento humano e social para todos como condição de cidadania;
- ♪ A democracia, participação e conduta ética como valores necessários à qualidade social das relações e ações públicas;
- ♪ O engajamento coletivo na concretização de uma educação pública de qualidade;
- ♪ A defesa da articulação orgânica das políticas sociais como base para a educação integral;
- ♪ O reconhecimento dos diferentes espaços e sujeitos de aprendizagem;
- ♪ A apropriação da diversidade e pluralidade culturais nos projetos de ação político-pedagógica;
- ♪ A construção e consolidação de projetos educativos sustentados em redes e parcerias locais, regionais e nacionais.

O Projeto

A Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente – Fundação CASA – é uma instituição ligada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania de São Paulo. Tem como missão aplicar em todo o Estado de São Paulo as diretrizes e normas dispostas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), promovendo estudos e planejando soluções direcionadas ao atendimento de adolescentes autores de atos infracionais, na faixa de 12 a 21 anos.

A Fundação CASA presta assistência a adolescentes inseridos nas medidas socioeducativas de privação de liberdade (internação), semiliberdade e meio aberto (Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade). Essas medidas são aplicadas de acordo com o ato infracional e a idade dos adolescentes.¹

O Projeto aqui apresentado – **Educação com Arte: Oficinas Culturais** – é uma resposta ao processo de audiência pública da Fundação CASA, publicado em 30/05/2008,

¹ disponível em :<http://www.casa.sp.gov.br/site/paginas.php?sess=1>
acesso em: xx/xx/2009

com o objetivo de estabelecer convênio com Organizações Não Governamentais para execução e regionalização de oficinas de arte e cultura para adolescentes inseridos nas medidas socioeducativas de internação (UI) e internação provisória (UIP) nas Unidades da Fundação CASA/SP das Divisões Regionais Metropolitanas (DRM) de Franco da Rocha, Brás e Raposo Tavares.

Considerando o respeito à condição peculiar de indivíduo em desenvolvimento, inerente a essa etapa de vida de todo adolescente, e a potencialidade humana de cada cidadão de tomar consciência de seus atos e provocar em si mesmo transformações para agir de forma ética, a proposta prevê uma nova lógica para o desenvolvimento das oficinas culturais que possa compor um projeto de socioeducação uno e com forte conteúdo educativo.

Vai ao encontro de necessidades e anseios da atual gestão da Fundação CASA no sentido de construir referências teórico-metodológicas coerentes com a definição de um novo modo de olhar, uma nova filosofia e uma nova pedagogia para o adolescente em situação de conflito com a lei.

O período de execução do Projeto foi previsto para 12 meses, tendo iniciado em agosto de 2008.

Proposta de formação

A apropriação pelos arte-educadores dos pressupostos, princípios e metodologia do Projeto é condição fundamental para que se concretizem as mudanças de prática desejadas no atendimento aos adolescentes. Isso requer um processo de formação e de acompanhamento que dê sustentação ao desenvolvimento das oficinas no cotidiano das unidades.

Potencializar e ampliar os saberes dos arte-educadores possibilita mais segurança e coerência em suas práticas, uma postura fundamental para agregar com pertinência o adolescente à sua atividade, fazendo-o assim entrar em contato com a linguagem artística de acordo com a maneira concebida pelo Projeto.

“ Passamos a discutir os parâmetros para se trabalhar na Fundação CASA, sistematizamos as particularidades de cada unidade, analisamos espaços físicos, planejamos adaptações às condições e buscamos reverter dificuldades em soluções. ”

(depoimento de arte-educador)

“ Definimos que é de extrema importância apresentar diversas referências – de artistas famosos a artistas mais próximos da realidade dos internos. ”

(depoimento de arte-educador)

“ Discutimos muito questões relacionadas concreta e simbolicamente à imagem – espelho, reflexo, o eu, o outro. Também discutimos como se constrói a imagem do indivíduo e do indivíduo no coletivo. ”

(depoimento de arte-educador)

O projeto realizou 14 modalidades de oficinas culturais, distribuídas em quatro áreas de expressão artística: corpo, palavras, cênicas visuais.

Realizamos uma média mensal de 113 oficinas. Cada uma delas atende entre 10 e 15 adolescentes e é desenvolvida em 3h semanais, divididas, na maioria das vezes, em dois encontros de 1h30. O projeto está presente em 22 unidades de privação de liberdade localizadas em três municípios: São Paulo, Franco da Rocha e Sorocaba, abrangendo três Divisões Regionais Metropolitanas da Fundação Casa. Participaram mensalmente destas oficinas em torno de 2.172 adolescentes.

Neste primeiro ano realizamos 128 horas de formação continuada para a equipe contratada pelo projeto, composta por uma média de 35 arte-educadores.

Justificativa

Como porta-vozes privilegiados dos fenômenos humanos, os jovens explicitam a desigualdade e desordem social e por isso mesmo se sobressaem no cenário das crises. Muitas explicações sobre o fenômeno da violência juvenil a associam à complexidade da vida societária, às mudanças na organização e composição atual da família, às dificuldades de inserção num universo profissional cada vez mais restrito, à diminuição da renda familiar, à atração do consumo que os leva a novas e diferentes necessidades a cada dia, ao individualismo e ao egoísmo característica do mundo contemporâneo, ao desinteresse pela escola regular e ao estímulo dos meios de comunicação.

As grandes cisões geradoras de violência e de comportamentos dissonantes com relação às normas sociais vigentes afetam principalmente adolescentes e jovens moradores de grandes centros urbanos que convivem em territórios guetizados pelas enormes desigualdades sociais e com enormes déficits de oportunidades.

Em geral, os jovens, como desafiadores da ordem, são culpabilizados por sua conduta compulsiva, pelo uso de drogas, pelo sexo livre, pelo uso da linguagem agressiva, pelas danças "guerreiras" nos bailes *funks* ou pelo estilo atrevidamente ostensivo de suas roupas e acessórios. Apesar do alarme so-

cial, poucos deles chegam às transgressões mais graves à lei e à ordem social.

Poucas oportunidades são oferecidas aos jovens das camadas populares para desenvolverem suas habilidades e competências. De fato há um vazio de políticas e programas socioculturais para os adolescentes brasileiros. Em geral, ficam restritos à escola e a uma vida cotidiana em seu próprio bairro, com os mesmos amigos e as mesmas atividades lúdicas. No entanto, a maioria dos jovens em situação de pobreza e exclusão, diferentemente do que se costuma afirmar, luta ferrenhamente para conquistar acesso e abrir seu mundo. É preciso criar oportunidades de acesso a novas relações e trocas culturais, condições importantes para a sua vida em sociedade, exercício de sua cidadania e melhor inserção no mundo do trabalho.

A consolidação do ECA ampliou a exigência em relação à responsabilidade do Estado na efetivação de soluções que assegurem aos adolescentes envolvidos em práticas delitivas novas oportunidades de desenvolvimento e uma autêntica experiência de reconstrução de seu projeto de vida. Os direitos estabelecidos em lei devem repercutir diretamente na materialização de políticas públicas e sociais de ampliação da cidadania a todos os adolescentes, além de programas socioeducativos voltados especialmente para aqueles que estão em conflito com a lei.

Também o Conanda (Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes) e a Secretaria Especial de Direitos Humanos criaram o Sinase (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), propondo diretrizes e encaminhamentos para esse atendimento, entre os quais se reforça a natureza pedagógica da medida socioeducativa. Sua efetivação pelas instâncias estaduais deve ser agilizada, visando instaurar programas de atendimento que assegurem dignidade e cidadania aos adolescentes autores de ato infracional. A implementação dessas indicações requer um esforço coletivo e articulado dos governos em todos os níveis e o exercício contínuo do controle e da participação da sociedade civil na busca das melhores alternativas de atendimento.

A aplicação legal de medidas socioeducativas para os adolescentes autores de ato infracional deve, portanto, se concretizar na execução de ações socioeducativas promotoras do desenvolvimento integral do adolescente que se articule com a rede de serviços e programas sociais segundo o princípio da incompletude institucional. No caso específico dos programas privativos de liberdade, os desafios que se impõem exigem uma reflexão sobre os aspectos coercitivos e educacionais da medida e a introdução de abordagens que garantam o respeito e a promoção dos Direitos Humanos para a superação das históricas práticas de segregação e violência que vêm sendo denunciadas ao longo dos anos.

A concepção de uma ação sociocultural proposta neste Projeto para adolescentes infratores que cumprem medidas socioeducativas de privação de liberdade na Fundação CASA pressupõe uma reflexão anterior sobre o significado do projeto socioeducativo no âmbito das unidades de internação e a pertinência e o objetivo de um projeto de arte e cultura dirigido a esse público.

As ações socioeducativas devem exercer uma influência sobre a vida do adolescente, contribuindo para a construção de sua identidade, de modo a favorecer a elaboração de um projeto de vida, o seu pertencimento social e o respeito às diversidades (cultural, étnico-racial, de gênero e orientação sexual). Para tanto, é vital a criação de acontecimentos que fomentem o desenvolvimento da autonomia, da solidariedade e de competências pessoais relacionais, cognitivas e produtivas.

A intenção socioeducativa do ECA, subjacente à medida judicial de privação de liberdade, precisa ser traduzida em estratégias e ações pedagógicas concretas que compatibilizem a garantia de direitos dos adolescentes com as exigências disciplinares da segurança. A existência de programas e atividades esportivas ou culturais no interior das Unidades de Internação precisa representar um efetivo compromisso com um projeto socioeducativo, sobre o qual não se imponha um projeto de segurança que sub-

meta a experiência pedagógica aos ditames da punição.

Um projeto concebido a partir desses pressupostos pode canalizar positivamente a potência latente de cada adolescente, que nessa fase vivencia um momento crucial do desenvolvimento do “eu” em sua constituição social e na construção da sua subjetividade. É preciso assinalar que a proposta de intervenção sociocultural não tem a pretensão de colocar-se como solução única para a melhoria do atendimento, mas como uma contribuição importante no conjunto de outras intervenções especializadas necessárias ao desenvolvimento integral desses sujeitos.

Tendo tais observações como referência, o projeto **Educação com Arte Oficinas Culturais** busca propiciar caminhos que facilitem o acesso aos recursos e processos para que os adolescentes das unidades possam fazer circular e reproduzir sentidos, valores e costumes, recolocando no tempo e no espaço os laços formadores de sua subjetividade, que os ligam a histórias, pessoas, lugares, processos e estruturas sociais.

Entende-se que a arte e a cultura propiciam para esses adolescentes a reflexão sobre sua situação pessoal e social, facilitando seu protagonismo, seu autoquestionamento e preparando-os para a autonomia. As atividades previstas podem também funcionar como catalisadores da expressão de

sua rebeldia e irreverência, porém as atividades propostas neste Projeto trazem uma intencionalidade artístico-pedagógica que foge da noção de atividades culturais como “passatempo” ou mero escoador de energia. Trata-se de um projeto de arte e cultura que almeja a apropriação do indivíduo por ele mesmo por meio das experiências com as mais diversas linguagens artísticas e culturais.

Acreditamos que as atividades de arte e cultura propostas possam contribuir para a emancipação dos adolescentes, trazendo-lhes novas perspectivas. Ela não se esgota em si mesma, mas pretende contribuir com as diretrizes do atendimento socioeducativo da Fundação CASA, na qual o adolescente deve ser alvo de um conjunto de outras ações socioeducativas que promovam sua formação integral e o levem a não reincidir na prática de atos infracionais.

Juventudes e contemporaneidade

“A juventude não é progressista nem conservadora por índole, porém é uma potencialidade pronta para qualquer nova oportunidade.”

Mannheim

Os temas adolescência e juventude estão cada vez mais presentes nas discussões de educadores, nas propostas de políticas públicas, nas mídias e consequentemente no imaginário social.

Importante observar que no mesmo tempo histórico e na mesma cultura podemos identificar, além de muitas semelhanças, uma diversidade de “adolescências e juventudes” e diferentes leituras a propósito delas.

Podemos afirmar que ao analisar as categorias adolescência e juventude devemos considerar a multiplicidade de experiências e vivências juvenis. Por exemplo: “os jovens negros da periferia dos grandes

centros”, “os jovens das áreas rurais”, “os jovens da classe média”, “os adolescentes filhos de intelectuais e militantes políticos”, “os jovens filhos de religiosos”, “os jovens em situação de rua”, “os adolescentes em conflito com a lei”, “os jovens indígenas”, “os jovens do Maranhão e os jovens do Rio Grande do Sul”, e tantas outras variáveis. Promover contextualizações considerando essencialmente questões de gênero, etnia, condição social e econômica, cultura local, momento histórico, particularidades e referências de cada sujeito nos permite não incorrer no equívoco de conceituar a adolescência e a juventude como um modelo hermético e consequentemente estereotipado dessa fase da vida.

Atualmente, nas sociedades contemporâneas e ocidentais, podemos compreender a fase da juventude nos segmentos etários dos 15 aos 29² anos e a adolescência dos

² Segundo o Conselho Nacional de Juventude – Conjuve.

12 aos 18³ anos, e é justamente nesse período marcado por transformações biológicas, psicológicas e sociais que o jovem tenta construir, na relação com outros jovens e adultos, sua nova forma de ser e de se perceber no mundo. Ao longo da construção dessa nova identidade, por mais que não pareça, o adolescente e o jovem estão muito atentos aos adultos que o cercam, selecionando aspectos de que não gosta e outros que lhe agradam, fazendo oposições, rejeitando ou ainda concordando.

A adolescência e a juventude caracterizam-se por um momento de busca de possibilidades e de maior inserção social. É nessa fase que se apresentam fortemente as questões referentes ao pertencimento a grupos, às escolhas amorosas, profissionais, culturais etc.

Nossa juventude vive em uma sociedade marcada pela complexidade. É uma sociedade ao mesmo tempo local e global; uma sociedade da escassez e da abundância que mantém enormes desigualdades sociais; uma sociedade de forte apelo ao consumo de massa que cria desejos materiais mascarando-os sob forma de necessidade iminente; uma sociedade do co-

nhecimento, da informação e da contínua inovação tecnológica. Uma sociedade que se desfez do modelo tradicional de emprego e trabalho e exige que os cidadãos reinventem o trabalho, seja pela indução contínua de novas ocupações, seja por modelos de emprego autônomo e virtual, geralmente inseguros e precários.

No Brasil, os jovens representam quase 1/3 da população se pensarmos numa faixa etária mais extensiva, entre 15 e 29 anos. Conforme estudos recentes, a população jovem brasileira é, em sua maioria, castigada pela pobreza e pelas desigualdades sociais e regionais. Os *déficits* de oportunidades chegam a ser dramáticos. Temos hoje 16,2 milhões de estudantes na faixa etária dos 15 aos 24 anos que representam menos da metade do total desse grupo etário. Entre os adolescentes de 15 a 17 anos é maior a proporção de estudantes (83% deles estão na escola), embora metade (52,4%) ainda esteja matriculada no ensino fundamental e apenas 46,4% no ensino médio. Dos 3,2 milhões de estudantes que terminaram o ensino médio em 2000, apenas 1,2 milhão chegou à universidade. Na outra ponta, cerca de 1,2 milhão (3,6%) de jovens são analfabetos, 70% deles concentrando-se na região Nordeste.

³ Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei 8069/90), a adolescência é definida dos 12 aos 18 anos.

Também é preciso mencionar o *déficit* no acesso a esportes, lazer, cultura e tecnologia de informação. Por fim é de se destacar a importância de se estimular a participação social dos jovens – 85% deles não participam de atividades associativas e/ou comunitárias, segundo dados do Instituto da Cidadania e Sebrae⁴.

Adolescentes privados de liberdade

Episódios de violência envolvendo adolescentes contribuíram, em anos anteriores, para a criação de um imaginário social de pessimismo, de medo e, em última instância, de descrença na capacidade do Estado de responder com eficiência à demanda social que ainda é mais enfática pela punição do que pela educação dos infratores. A desconfiança nas possibilidades de reintegração do Adolescente autor de delitos e o temor social da violência ajudam a sedimentar uma cultura discriminatória e preconceituosa também em relação aos jovens pobres das periferias e favelas.

Gerações de adolescentes e jovens vêm sofrendo, em nosso país, consequências da histórica dificuldade do Estado em garantir educação, saúde, assistência e de-

mais direitos fundamentais para sua formação. São marcados, como decorrência dessa desatenção, por desvantagens cognitivas, afetivas e sociais. No entanto, a sociedade cobra deles comportamentos socialmente aceitáveis, como docilidade, ponderação, humildade e capacidade de tolerar frustrações. Assim, comportamentos típicos da juventude como imediatismo, agressividade, alternância de sentimentos e desejos, contestação da autoridade deixam de ser percebidos como características próprias do desenvolvimento biológico, psicológico e social dessa fase da vida.

Essa ideia marca adolescentes e jovens por aquilo que eles não são, desconsiderando as potencialidades dessa fase da vida. Nessa perspectiva a juventude seria apenas um período de preparação e de espera, em que os principais marcos do final dessa fase seriam a inserção no mundo do trabalho, a constituição de um novo núcleo familiar e a procriação.

Em uma sociedade profundamente asentada e marcada pela distribuição irregular da renda e onde o ideal de consumo proposto pelo mercado é conflitante com a realidade da maioria de nossos jovens, é preciso perceber criticamente os sentimentos de revolta, o não reconhecimento do outro como semelhante

⁴ Dados extraídos do Projeto Juventude, Secretaria Nacional da Juventude. 2004. p.25-26;

e os comportamentos desviantes como drogadição e delinquência.

Perceber essa realidade descrita implica um esforço interno e uma reeducação do olhar sobre os jovens, evitando olhá-los a partir do que lhes falta. Para permitir que o jovem experimente outros modos de ser, é preciso, antes de qualquer coisa, experimentar diferentes modos de vê-lo, evitando que o estigma o enclausure em papéis predeterminados (na maioria das vezes, oscilando entre os papéis de vilão e de vítima). O olhar que prioriza o que falta aos jovens, especialmente aos que cumprem medidas socioeducativas, aparece em falas como “eles não têm limites, não têm valores, não têm perspectivas, não têm sonhos, não têm boa autoestima”. Esse modo de ver os jovens pressupõe um modelo ideal, raramente encontrado em jovens reais. Se o olhar fica preso ao ângulo do que falta ao jovem, a escuta não se realiza e ao contrário de ajudá-los a pensar sobre si, acabamos ocupando o lugar de quem faz meramente julgamentos morais.

O trabalho com jovens privados de liberdade precisa favorecer a construção de um olhar descobridor de limites e potências, convidando-os a produzir, criar e

intervir, ampliando sua visão de mundo e suas possibilidades de escolhas.

Para além do aumento de escolaridade, o jovem precisa adquirir outras habilidades no plano da sociabilidade, da ampliação de seu repertório cultural, de participação na vida pública, da fluência comunicativa e domínio de outras linguagens de forma a se sentir competente para acessar as riquezas societárias e obter ganhos de pertencimento e reconhecimento de sua cidadania.

Nesse sentido, a aplicação legal de medidas socioeducativas para os adolescentes autores de ato infracional deve se concretizar na execução de ações promotoras do desenvolvimento integral do adolescente e se articular com a rede de serviços e programas sociais segundo o princípio da incompletude institucional. No caso específico dos programas privativos de liberdade, os desafios que se impõem exigem uma reflexão sobre os aspectos coercitivos e educacionais da medida e a introdução de abordagens que garantam o respeito e a promoção dos Direitos Humanos para a superação das históricas práticas de segregação e violência que vêm sendo denunciadas ao longo dos anos.

O papel da arte

“ A arte pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro, total. A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e mais hospitaleira para a humanidade.”

Ernst Fischer ⁵

Não existe povo, sociedade, país, etnia, em qualquer época da história da humanidade, que não tenha se manifestado culturalmente por meio da arte. arte e homem se confundem; a história da arte é também a história da humanidade. A arte é inerente ao homem, faz parte do ser e do sentir-se humano, é patrimônio artístico, histórico e cultural.

Desde as épocas mais remotas, quando se percebeu como ser simbólico, produtor e leitor de signos, o ser humano vem se manifestando artisticamente. Criou danças para pedir a chuva e a fertilidade da terra,

para reverenciar os ancestrais e solicitar a vitória nas guerras, pintou o rosto e o corpo, confeccionou máscaras e com elas transformou-se num deus curador que, com instrumentos musicais, objetos e ídolos por ele esculpidos, aliviava os males de seus doentes... Construiu totens e obeliscos que buscavam as alturas para homenagear o sol, a lua e as estrelas; aplacar a ira do vento, do raio e dos trovões... Fez música para espantar os maus espíritos e dançou para comemorar a paz... Criou mitos, inventou deuses, seres do bem e do mal e os representou na pedra, na argila, em ossos, conchas e nas paredes das cavernas... Suas ideias também foram simbolizadas nos sons, nos silêncios e gestualidades que concretizavam e traziam para a terra os seres do além, registravam as alegrias e as preocupações da vida cotidiana, os medos e os sonhos de todos e de cada um...

É a dimensão simbólica que possibilita aos seres humanos compartilhar seus medos, alegrias, descobertas, angústias e a solidão diante dos mistérios e da imensidão do inexplicável universo.

⁵ FISCHER, Ernst. A necessidade da arte. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

Cada obra de arte apresenta uma visão de mundo, uma forma singular de pensar e sentir, trazendo ao apreciador as representações simbólicas das mais diferentes culturas e, de forma caleidoscópica, as infinitas maneiras de se viver, sentir, pensar, amar, sofrer, chorar...

Quanto mais conhecemos da produção artística da humanidade, mais nos aproximamos de uma compreensão tanto do mundo das inúmeras culturas como daquilo que é próprio da sua, do que é comum a todo ser humano, assim como daquilo que o diferencia do particular e do universal.

A democratização do acesso ao universo simbólico da humanidade contribui para a construção da cidadania, solidariedade, sensibilidade e capacidade crítica.

Arte é linguagem

Quando se fala em linguagem, supõe-se leitura, interpretação e produção de textos e, generalizando, o que desde sempre aprendemos é que aquilo que se lê é apenas o que está escrito nos livros, jornais, revistas... Ora, não lemos apenas o que dizem as palavras – os signos verbais –, mas também aquelas produções que, como a arte, se utilizam dos chamados signos não verbais para construir sentidos: linhas, cores, formas, sons, silêncios, gestos...

Da mesma forma que, ao escrever nos utilizamos dos códigos verbais para construir sentidos, nas Artes Visuais, por exemplo, são especialmente – mas não exclusivamente – com os signos não verbais que compomos, que construímos significações.

Para que alguém se aproprie das habilidades de leitura, interpretação e produção de textos em uma determinada linguagem, verbal ou não, supõem-se aprendizagens dos códigos de representação. Para tanto, é fundamental entrar em contato com seus signos, saber operar com eles, atribuir-lhes significados, conhecer diferentes produções nessa linguagem, sua história e autores.

Por meio das linguagens da arte a leitura de mundo se amplia, as subjetividades se expressam e o sentimento de pertencimento se solidifica.

A arte de construir sentidos...

“Minha obra é um manifesto. Devo encontrar a imagem certa. (...) Não procuro fazer escultura: procuro formas para o meu grito. (...) Como fazer gritar uma escultura como se fosse minha voz?”

Franz Krajcberg⁶

⁶ MORAIS, Frederico. *Arte é o que eu e você chamamos arte*. Rio de Janeiro: Record, 1998, p. 182.

Como simbolizar, representar por meio de gestos, cores e sons, uma ideia? Como tornar concreto e acessível ao outro – de forma poética e pessoal – pensamentos e sentimentos? Como criar uma escultura? Qual sua forma, conteúdo, significações? Qual o material? Gesso, argila, pedra, madeira?

Como atuar em uma cena dramática? Construir uma personagem? Qual seria a cenografia, a coreografia, a iluminação? Como criar uma dança? Como seriam seus movimentos? Rápidos, amplos, contidos? A ocupação do espaço, os níveis... Qual a intenção? Como fazer um filme? E uma pintura? Com lápis, óleo, aquarela, pincéis, espátulas, dedos ou mãos? Qual o suporte? E a música? Seria instrumental, coral, uma canção ou uma sinfonia? Violão, flauta ou contrabaixo? Que tal um berimbau? Sons graves ou agudos, breves ou longos? Como registrar esses sons? E a cultura digital? Como utilizá-la na produção artística?

Enfim, como articular cada um dos elementos de cada linguagem artística, conhecer sua gramática específica, as formas de composição de cada uma? Suas técnicas, instrumentos, recursos expressivos?

Os conflitos cognitivos, artísticos e estéticos entre intenção e signo, abstrato e concreto, modos de representação e expressão de subjetividades produzem um fervilhar de ideias, de pensamentos, de relações conceituais, afetivas, de articulações de senti-

dos que resultarão em sínteses de pensamento que, transformadas em cor, gesto ou som representarão a ideia desejada.

Como afirmava Proust: “Somente pela arte podemos sair de nós mesmos, saber o que um outro vê desse universo que não é o mesmo que o nosso e cujas paisagens permaneceriam tão desconhecidas para nós quanto as que podem existir na lua. Graças à arte, em vez de ver um único mundo, o nosso, vemo-lo multiplicar-se e, quantos artistas originais existirem, tantos mundos teremos à nossa disposição”.⁷

À medida que produz, aprecia, conhece arte, cada ser humano poderá refletir sobre a realidade, seu eu, o mundo, sua história de vida, poderá apropriar-se de suas memórias significativas, recuperar sua biografia, expor suas ideias e sentimentos, fazer-se ouvir e ouvir o outro.

⁷ Marcel Proust. In: *O tempo reencontrado*.

As oficinas

A arte é uma experiência humana de comunicação. Criar e realizar uma obra de arte é uma experiência de maravilhar-se, divertir-se, brincar com o desconhecido, arriscar, ousar, esforçar-se, alegrar-se com as descobertas, afirmar potencialidades criadoras de modo a fortalecer a autoestima e se sentir bem consigo mesmo.

O Projeto **Educação com Arte: Oficinas Culturais** buscou integrar diferentes áreas de expressão, favorecendo a inter-relação entre as linguagens artísticas e agregando conteúdos das Artes Visuais, Artes da Palavra, Artes do Corpo e Artes Cênicas.

As oficinas foram planejadas com o propósito de ampliar o repertório cultural dos adolescentes e jovens, possibilitando o desenvolvimento a consciência das diferentes potencialidades de expressão, comunicação e convívio social. Também valorizam a vida, o belo e a solidariedade, os cuidados consigo, com o outro e com o ambiente.

Na base da proposta, encontram-se os seguintes pressupostos:



Educação e Cultura são portas que a sociedade contemporânea abre para a mobilidade, o sentimento de pertencimento e a inclusão social. A oferta de possibilidades alargadas pela via da cultura e da arte aportam conhecimento de novas realidades, linguagens e relações.



A **leitura do mundo** propõe a interação dos adolescentes e jovens com situações planejadas e intencionalmente criadas em torno de sua problemática de vida, mobilizando-os a refletir, dialogar e argumentar para que possam compreender melhor o mundo que os cerca, conhecer-se melhor e desenvolver capacidade de crítica e responsabilidade social, reconhecendo-se como sujeito de direitos e deveres.

✎ A construção da **alteridade** (reconhecimento do outro que é como eu, mas diferente de mim) implicando respeito e convívio com a diversidade e defesa da igualdade, contra atitudes discriminatórias.

✎ O reconhecimento da **diversidade** também resulta na inclusão dos diferentes legados culturais com igual importância e valor. Valorizar a diferença é dar espaço aos sujeitos locais e buscar entender suas histórias, costumes e manifestações artísticas de modo a valorizá-las, estabelecendo relações com seu entorno, com a própria região, com outras regiões e com o contexto mundial.

✎ A construção da **identidade**, considerando o ser humano como produto e agente de sua história, com momentos de continuidade e rupturas, razão pela qual articula a dimensão social e individual do sujeito, contextualizando práticas sociais e pessoais de modo a conscientizar o adolescente de seu potencial de transformação.

✎ A crença na importância do sentimento de **pertencimento**, de ser/estar acolhido, compartilhar valores, ser aceito e ter referência construtiva de inserção social.

✎ A **valorização da vida** em todas as suas expressões, traduzida no incentivo à preservação e cuidados com sua própria vida e com a do outro, à preservação e cuidados com o ambiente e à luta pela qualidade de vida.

✎ O exercício da **solidariedade** entre pares e na prática da cidadania, estimulando o protagonismo e a participação em movimentos sociais e comunitários.

A proposta aqui apresentada parte do princípio de que o contato com as diferentes linguagens artísticas não se restringe apenas ao aprendizado de técnicas diversas, mas, sobretudo, possibilita a fruição, a experimentação e a vivência das práticas culturais, de maneira que o adolescente possa alcançar uma relação mais íntima com suas potencialidades criativas e, conseqüentemente, se reconheça melhor como protagonista e leitor ativo da diversidade cultural que o cerca.

Assim, entende-se que a educação pela arte caminha por três grandes vertentes: a do conhecer (ampliação de repertório), a da fruição das obras de arte em suas diferentes linguagens (apreciação orientada) e a do fazer artístico (experimentação) como formas de exercício da criatividade e de expressão da subjetividade.

Embora cada área de expressão tenha suas especificidades, consideramos como objetivos comuns a todas:

-  Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação – diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.
-  Desenvolver o conhecimento de si mesmo, a confiança na própria capacidade afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social para a busca do conhecimento e exercício da cidadania.
-  Utilizar diferentes linguagens – verbal, gráfica, plástica, corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, atendendo a diferentes situações de comunicação.

O projeto **Educação com Arte** atua em duas realidades: Unidades de Internação (UIs) e Unidades de Internação Provisória (UIPs). Nas UIs, as oficinas tiveram duração mais extensa – aproximadamente três meses –, permitindo o desenvolvimento de um processo de trabalho mais denso junto

aos adolescentes e jovens. Já na UIPs, as oficinas são de curta duração – um dia –, uma vez que essa modalidade de atendimento pressupõe que os adolescentes permaneçam um tempo máximo de até 45 dias, podendo ocorrer a desinternação a qualquer momento. Para enfrentar esse desafio, a equipe do Cenpec optou pela proposição de conteúdos e atividades que pudessem contemplar o ingresso de novos integrantes na unidade a qualquer momento, não havendo pré-requisitos para a sua participação. As atividades são independentes entre si, embora guardem relações no que toca às noções e conceitos trabalhados.

Artes Visuais

Não dá para imaginar o mundo sem imagens. Construímos nossa história por meio das imagens que nossa memória se encarrega de guardar ou nossa imaginação de criar.

Segundo Olgária Mattos⁸, a palavra *imagem* tem origem na Pérsia antiga e está relacionada à palavra *magia*.

Por que será que desde os tempos mais remotos o homem tem a necessidade de produzir imagens? Para reproduzir o mundo em que vive numa tentativa de compreendê-lo? Para criar modelos, explorar diferenças, tornar-se outro? Pelo deleite da criação?

Seja qual for a resposta, o fato é que vivemos em um mundo em que a imagem ocupa lugar central na história da humanidade, na história das sociedades e na história de cada indivíduo.

Existem vários tipos de imagens: gráficas (pinturas, estátuas e desenhos); óticas (reflexos no espelho e projeções); perceptivas (aparências); mentais (sonhos, memórias, ideias); verbais (metáforas e descrições). Pensando nessa diversidade, as oficinas de Artes Visuais – fotografia, desenho, pintura, grafite, histórias em quadrinhos e vídeo – propuseram exercícios de leitura e produção de imagens em diferentes modalidades levando em conta a magia da experimentação, dos mecanismos que podem ser criados para dar vida e forma à memória e à imaginação.

O grande desafio das oficinas de Artes Visuais foi conseguir abarcar a amplitude da produção de imagens e do fruir artístico, ou seja, investigar e aprofundar questões ligadas ao repertório (já construído e por se construir), à identidade e à expressão. Soma-se a esse desafio um outro: a contradição entre um regime que restringe liberdades e uma proposta de trabalho que estimula a livre expressão.

Iniciamos pesquisando o que os jovens já sabiam e o que aspiravam conhecer e

⁸ MATOS, Olgária, "Imagens sem objeto". In: NOVAES, Adauto (org.), *Rede imaginária: televisão e democracia*. São Paulo: Cia. das Letras. 1991. p.15-37.

produzir visualmente. Observamos que muitas das cargas pictóricas se resumiam a padrões pré-definidos e aos estereótipos aprendidos durante a estadia na instituição (imagens ligadas à criminalidade), remetendo a produções por vezes infantilizadas. Outra questão observada dizia respeito às analogias imagéticas – bandeira da Jamaica, por exemplo, indicando uso de drogas ilícitas. Assim, nas primeiras oficinas foram apresentadas outras possibilidades que poderiam ser exploradas em história em quadrinhos, grafite, artes plásticas e vídeo.

O estímulo para a produção autoral, livre ou temática, é fundamental para a percepção dos limites técnicos e práticos que um artista encontra. Assim, algumas vezes foram propostas cópias de imagens para exercício e ampliação de repertórios. Percebemos que, quando convidados a realizar esses exercícios, os jovens destravavam-se.

Mas isso não era suficiente já que a técnica é muito importante, mas a ideia é essencial. Assim, em outros momentos convidamos os adolescentes a expressar visualmente suas emoções (medo, amor, ódio, esperança), a criar soluções plásticas para uma música (instrumental ou com letras), enfim, a se expressarem utilizando sua criatividade aliada com as aprendizagens anteriormente construídas.

Sensibilizar o olhar, ampliar horizontes imagéticos, desenvolver capacidades técnicas foram, portanto, alguns dos objetivos de nossas oficinas. A ideia é que, ao se trabalhar um olhar mais atento para uma imagem, se aprenda a ler outras imagens – de si mesmo, do outro, do mundo. A ampliação do conhecimento sobre a linguagem visual – mecanismos de produção de imagem, leitura de símbolos, resignificação de símbolos – amplia posicionamentos.



Relato 1

O desafio

Estou numa unidade de internação provisória. Os meninos não ficam muito tempo aqui. Todo mês a turma muda. Então planejei aulas independentes, oito no total. O horário noturno é bom, das 20h às 21h30. No fim de mais um dia, depois do jantar e do banho, tenho mais calma e atenção dos meninos.

Todos eles já tiveram experiências relacionadas às artes plásticas anteriormente, na escola ou na própria Fundação. O desafio é somar e não repetir. Proporcionar uma aula que eles não vão esquecer. A faixa etária é acima de 16 anos. Penso em uma sequência de aulas expositivas seguidas de aulas práticas, em que o sentido da produção é minuciosamente planejado.

Guerra do fogo

“Pessoal, eu vou passar um filme que não é de entretenimento. Pelo contrário: o filme é bem parado e os personagens não falam nossa língua por que a história se passa antes da escrita. É uma história que se passa há 80.000 anos. Vocês vão ter de prestar bastante atenção pra entender. Esse filme fala sobre a origem de muitas coisas.”

Ouçó pequenos murmúrios. A expectativa é de um filme monótono. No entanto, nas primeiras cenas os meninos se empolgam e se identificam.

O filme *Guerra do fogo* narra a história de uma tribo (*Homo sapiens*) que detém o conhecimento de como manter o fogo aceso, mas não de como produzi-lo.

Quando um ataque de uma tribo rival (*Homo neanderthalensis*) extingue sua chama primordial, três membros saem em uma jornada para conseguir outra chama e realimentar seu fogo perdido.

Durante a jornada, os três entram em contato com o *Homo sapiens sapiens*, ao salvar um espécime das mãos de uma tribo *Homo neanderthalensis* antropófaga. No contato com esse espécime mais avançado tecnologicamente os três são expostos a diversos conhecimentos novos, principalmente à arte de produzir fogo.

Durante o filme ouço várias perguntas e comentários:

- “Como ‘filmaram’ esse filme há 80.000 anos?”
- “Onde estão os dinossauros?”
- “Naquele tempo já existia Aids ou gonorreia?”
- “Então o homem veio do macaco? E Adão e Eva?”
- “Por que não tem tribo de negro?”
- “Eles estão roubando o fogo da outra tribo, mas roubar não é errado?”



Sinto o nascimento da identificação entre espectadores, personagens e suas histórias. Há disputas, companheirismo, início do amor entre homem e mulher, perigos e apuros e, principalmente, arrebato com as descobertas.

Pacientemente as perguntas vão sendo respondidas. Nunca completamente. A conversa continuará nas próximas aulas.

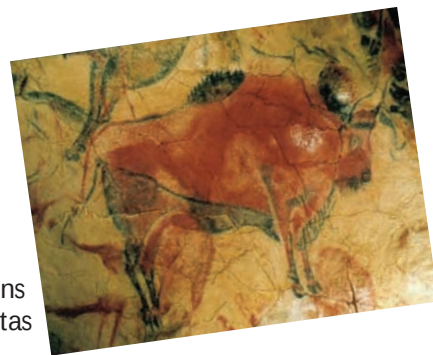
Na Fundação...

Apresentação de imagens via DVD

Para exibir o filme Guerra do fogo utilizei um aparelho de televisão e um DVD. Com esse mesmo equipamento apresentei outras imagens encontradas em livros e na internet. Cerca de 30 imagens que mostram os primórdios da arte primitiva. Elas estão em formato JPEG, em resolução baixa, organizadas em uma pasta, gravadas em um CD. Usei o aparelho de TV e o DVD como um projetor de slides, uma maneira bem prática e econômica que encontrei para apresentar imagens coloridas para a turma.

Arte Rupestre

Diante dos desenhos milenares, tendo em mente a dificuldade para sobreviver, pergunto as razões que levaram aqueles homens primitivos a desenhar. As respostas são criativas e coerentes: para marcar território, para se comunicarem, para se expressarem, transmitir conhecimento, contar uma história...



Envolvidos com a atmosfera do filme, as imagens são apreciadas com entusiasmo. É colocado um panorama anterior à escrita, no qual cada desenho tem ao mesmo tempo uma função mágica e prática, podendo ser um atlas de anatomia, uma estratégia de caça ou um simples desejo de se apropriar da natureza, reproduzindo-a.



Tatuagens e significados

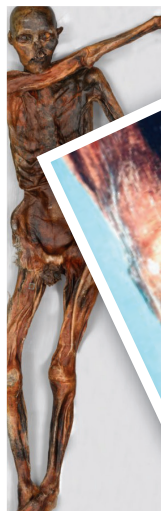
•• Quem de vocês têm tatuagem?••

A maioria dos meninos levanta a mão. Algumas tatuagens são feitas de modo precário, com agulha e tinta. Outras mais sofisticadas foram feitas habilmente por profissionais.

•• O senhor tem alguma tatuagem?••

Eu digo a verdade:

•• Não tenho nenhuma por enquanto, mas admiro e considero a possibilidade da pele se tornar superfície para um belo desenho. Para uma legítima obra de arte••.



E não é que a pele humana é um suporte tão antigo quanto a parede das cavernas? Antes da invenção do papel, a pele foi certamente uma superfície de cicatrizes e marcas permanentes. Recentemente encontraram um homem primitivo numa geleira, coberto de marcas de tatuagem. Quem disse que tatuagem é uma moda da juventude contemporânea?

- Esses risquinhos são os homens que esse cara já matou.»
- Não, isso aí são as mulheres que ele já teve.»
- É o código de barra do sujeito.»

Por que a múmia se tatuou? Não pode ter sido um mero enfeite. Apesar dos 5.000 anos de diferença entre a múmia e nosso tempo, o significado certamente estava presente.

Mostro várias ocorrências em diversas culturas diferentes. Das tatuagens japonesas dos samurais, transferidas hoje para a máfia japonesa (Yakuzas), aos brasões tatuados nos oficiais da Marinha Britânica. Cada *slide* é uma surpresa seguida de reflexão. A mais polêmica refere-se aos judeus tatuados durante o holocausto. A tatuagem como modo de identificar e punir fugitivos do campo de concentração.

- Era como na escravidão, que eles marcavam a pele dos escravos que nem boi.»

- A primeira coisa que 'os polícia' vê na gente é se tem tatuagem. Se tiver tatuagem de cadeia a casa cai!»

Semiótica?

“Um desenho pode significar qualquer coisa. Não existe uma verdade absoluta sobre o que representam os desenhos. O que existe é uma tradição. Gerações que concordam com a mesma ideia. Mas essa ideia pode ser mudada se o tempo passar e as pessoas desse tempo mudarem o sentido da velha ideia. Nenhum símbolo é eterno ou absoluto. Depende do que a gente deposita sobre ele.”

Nas entrelinhas, todo mundo entende que estou falando dos símbolos do crime. Recentemente o Yin & Yang transformou-se em marca registrada do PCC. É inocência negar o fato. A partir disso, muitos símbolos orientais têm sido associados à criminalidade. Um desses símbolos é a carpa japonesa, aquele peixe ornamental colorido, que no Japão é hasteado em forma de flâmula no dia das crianças, cujo significado milenar é a perseverança de um peixe belo e frágil contra as adversidades das correntezas da vida.

- Carpa é ladrão de carga.»
- Carpa significa fortuna.»
- Carpa é símbolo do PCC.»

Trouxe diversas referências de imagens de carpas japonesas. Tive o cuidado de escolher as mais originais e bonitas. Primeiramente, mostrei no meu “projeto de slides digital” e depois na forma impressa. A partir dessas referências gráficas, propus a reprodução desse “símbolo”.



Inicialmente usamos lápis 2B e 6B para trabalhar com técnicas de sombreamento as nuances de claro e escuro. Depois, canetas de nanquim preto e lápis de cor aquarelado foram postos à disposição para quem quisesse.

Mesmo os jovens que ficaram mais limitados à cópia conseguiram atribuir toques pessoais à produção em sua forma e cores. A maioria, no entanto, surpreendeu ao misturar as referências e criar desenhos de carpas originais. Durante o trabalho, o assunto girou em torno do significado das imagens.

“ Este símbolo tem três mil anos. A carpa sempre foi um símbolo de resistência. Podem vir pessoas hoje e dizer que isso é passado, que a carpa é isso ou aquilo. O que se pode fazer? Lá no futuro as pessoas poderão olhar para o símbolo da Nike e dizer que ele representa um cachimbo. Um cachimbo de crack. Que o símbolo da Nike é o símbolo das drogas e da destruição. Vai saber...”

Relato 2

A descoberta da técnica

A sala pequena está cheia: 16 adolescentes, todos grandes, com idades que variam entre 16 e 20 anos. O silêncio e a concentração tomam conta do espaço, só se ouve a voz do educador. Olhos arregalados para um círculo desenhado na lousa. Um traço corta o círculo ao meio, outro traço, mais outro... Todos

acompanham e fazem o mesmo no papel que cada um tem por sobre a mesa.

O lápis realiza os traços, a folha em branco vai ganhando contornos e os olhares habitados ganham curiosidades. O educador vai conduzindo passo a passo, traço a traço.



“O desenho de um rosto!” – um dos adolescentes fala como quem descobre um tesouro.

“Caramba! É com linha e círculos que se desenham as coisas!”

O educador aproveita para socializar a descoberta com o grupo:



“ É um primeiro tratamento, com traços bem leves para que as linhas possam sumir depois que o desenho estiver pronto. Isso se chama esboço e todos os quadros e grafites que vemos pela cidade afora começam dessa mesma maneira, pelo esboço”.

Embora todos estejam fazendo as mesmas formas, cada desenho é diferente do outro.



Chega a hora de dar forma aos olhos, narizes, orelhas e bocas. O educador pede que deixem o lápis na mesa e que passem suas mãos sobre os próprios rostos:

“É pra sentir a distância de um olho ao outro e os dedos são a régua que calcula essa distância: as orelhas sempre ficam na altura dos olhos, a distância entre o nariz e a boca é quase sempre de um dedo e da boca até o queixo é quase sempre de dois dedos”.

Todos entram na investigação, suas mãos apalham suas próprias bochechas, medem

a altura dos olhos, sentem os pelos das sobrancelhas, quantos dedos precisam pra calcular a altura da testa até o meio do rosto. Pouco a pouco o silêncio vai embora e dá lugar a risos que começam acanhados e vão ganhando força até se transformarem em risadas grandes que contaminam todos da sala. Depois de um tempo nesta descoberta que fazem de si, os lápis voltam ao seu trabalho, o educador conduz novamente os traços, que agora podem ser mais pesados, pois “essa é a fase do desenho ganhar forma de gente”. E todos continuam concentrados e cheios de curiosidade pra chegar logo ao fim e ver o rosto de quem desenharam.

No papel, rostos vão aparecendo, em algumas folhas redondos, em outras mais ovais, olhos pequenos, grandes, bocas carnudas e lábios finos. São tantos rostos, tantos olhares, tantas bocas. A diversão agora é tentar ver com quem cada rosto parece:

“O meu ficou com cara de velho!”, “O meu parece um índio”, “O seu é uma menina!”, “Olha só, o dele parece uma velha, tá cheio de rugas em volta dos olhos!”.

Já se passou uma hora e meia, tempo de acabar a aula com outra descoberta:

“O senhor tá ensinando uma técnica, né? Se a gente entende essa parte técnica, dá pra fazer qualquer coisa, né não?”

Revisitando algumas figuras

Todos nós estamos imersos na teia da nossa cultura e compartilhamos com nossos pares um universo simbólico. Com os adolescentes não é diferente. Eles trazem consigo referenciais culturais de fora, mas também incorporam elementos de dentro da instituição.

Figuras como palhaços, carpas, entre outras, são recorrentes nos primeiros trabalhos, por conta de terem um significado simbólico ligado à violência.

Os arte-educadores do Projeto precisam lidar com esse tipo de manifestação de maneira responsável: é necessário ampliar o repertório dos adolescentes, descondiccionando olhares e traços no desenho.

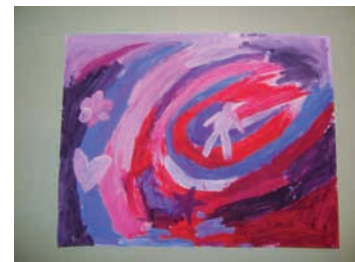
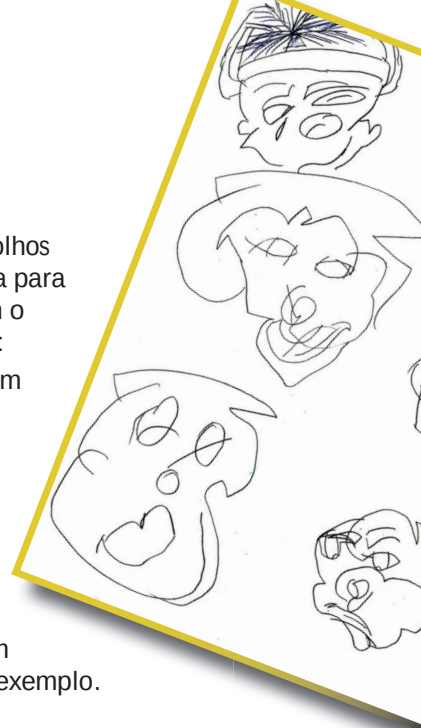
Uma das estratégias utilizadas é oferecer referências visuais para ampliar os repertórios imagéticos dos jovens. Primeiro, aquelas com as quais eles já tenham alguma identificação – livros com imagens de obras dos irmãos Otávio e Gustavo Pandolfo, conhecidos como Os Gêmeos, são um ótimo começo; grafites inovadores que ao mesmo tempo dialogam com as tradições das Artes Visuais, entre outros.

Além de ampliar repertórios, fazem-se necessárias situações em que os jovens possam ampliar suas formas de representação gráfica. Nesse sentido, alguns exercícios podem ajudar:

Desenho cego: desenhar com os olhos fechados. O arte-educador orienta para que ocupem todo o papel, deixem o traço fluir. A resistência é enorme: “Vai ficar horrível, senhor!”, eles dizem diversas vezes. Alguns trapaceiam quando o arte-educador não está olhando. Mas aqueles que se propõem a fazer o exercício, aos poucos vão se surpreendendo e se divertindo. O desenho cego resultante dessa atividade pode ser ponto de partida para um trabalho abstrato com cores, por exemplo.

Desenho com a mão esquerda: também com o objetivo de descondicionar o traço e o olhar. Porém, a resistência aqui é maior ainda, pois os jovens tentam reproduzir os padrões aos quais estão acostumados e não conseguem. Alguns se soltam mais, outros menos. Com o tempo, não muda apenas o *como* desenhar, mas, influenciados pelo exercício, passam a escolher também outras temáticas, ou seja, mudam o *quê*.

Os desenhos mostra o processo com a mão esquerda e desenho cego, que aos poucos foi transformando a figura do palhaço em uma forma quase abstrata. O grande desafio é fazer com que o jovem entenda que aí é que está a arte: na expressão de cada um, tendo como referência toda uma tradição pictórica, e não na reprodução de padrões.



Palavras cantadas em cores



Chego na unidade sabendo que hoje será um dia especial, pois a turma me espera ansiosa pelo que combinamos no encontro anterior: pintura em telas. Subo as escadas da unidade para a sala de aula como se pudesse já ouvir suas insistentes perguntas: “Quando vamos começar, senhor? As telas já tão aí? Eu vou poder pintar o que eu quiser? Vou poder levar embora? E minha mãe vai ver?..”

Pensar nessas perguntas me traz maior confiança, pois nada é mais potente no trabalho com a arte do que a vontade que move o sujeito. Frequentemente ali faltam vontades, mas, quando o processo se inicia, na maioria das vezes, o que falta é tempo de aula para o entusiasmo encontrado.

Coloco as telas brancas enfileiradas num canto, a caixa com corantes, base e pincéis em cima da mesa, esvazio toda a sala de mesas e cadeiras, pois no chão se pode alargar mais. O aparelho de som com o CD também está a postos.

Coisa muito importante para o encontro é iniciar com uma sala arrumada, chegar antes da turma. É o momento que faz com que possamos abrir a casa e convidar a entrar.

O tema a ser trabalhado era liberdade e faríamos isso após a escuta de uma

música de Zeca Baleiro, cantada por Rita Ribeiro, “Não tenho tempo”.

Ao chegarem e verem as telas, seus olhos brilharam: “Áí senhor, representou, hein?”. Com exceção de um adolescente que sentou de lado e disse que estava sossegado daquela atividade, os outros já foram logo pegando sua tela e querendo preparar suas tintas.

Esse é um momento delicado em que temos o entusiasmo dos meninos e a intencionalidade da aula, fatores que se bem unidos favorecem um grande trabalho. É necessário então pararmos para a primeira conversa a respeito do exercício, acordarmos o uso dos materiais, a quantidade de aulas que teremos para trabalhar e o tema proposto. Essa concentração é importante para que as produções não caiam no espontaneísmo puro, ainda que a liberdade de expressão seja sempre a base do meu trabalho. É importante lembrar que tratamos aqui de uma turma, em que os adolescentes passam pelas aulas com uma rotatividade muito grande, podendo frequentar entre duas a doze aulas, ou seja, tempo muitas vezes insuficiente para que a linguagem seja desenvolvida mais a fundo, por isso a importância fundamental dos acordos iniciais. Depois de responder a alguns de seus questionamentos, inclusive sobre que música ouviríamos, pude apertar o *play* e propriamente começar a atividade.

Não tenho tempo

Dias passam como nuvens
Em brancas nuvens
Eu não vou passar
Eu não tenho medo
Eu não tenho tempo
Eu não sei voar
Eu tenho um sapato
Eu tenho um sapato branco
Eu tenho um cavalo
Eu tenho um cavalo branco
E o riso,
E o riso amarelo
Eu não tenho medo
Eu não tenho tempo
De me ouvir cantar
Eu não tenho medo
Eu não tenho tempo
De me ver chorar



Almejo com a música trazer a reflexão sobre os estados de liberdade e o que cada sujeito faz diante dela. Ouço frequentemente nas aulas a lamentação de estarem privados da liberdade. Mas, afinal, o que é liberdade? Como podemos manifestá-la? Lancei essas perguntas e deixei que ouvissem a música.

Significados, hipóteses e formas foram surgindo. Pediram que repetisse a canção quatro vezes. Alguns prontamente já iniciaram os trabalhos com os desenhos que já traziam em mente, não aceitando se lançar à proposta. Um declarou, dentro de um coração vermelho, o amor pela mãe, o outro pela namorada, temas e desenhos já formatados muito presentes no imaginário desses adolescentes.

E as telas brancas foram sumindo. Algumas com imagens que apareciam na música, outras com imagens abstratas. A ocasião era mesmo de expressar suas emoções e por isso eu apenas intervinha quando era solicitado a orientar como fazer algumas formas e tonalidades, mas as solicitações não foram muitas, eles realmente caminharam para a livre expressão, esparramando-se pelo chão e deleitando-se com as cores. Alguns até deitaram, cena rara de se ver naquele espaço.

Artes da Palavra

Pensar em oficinas da palavra requer atenção sobre algo bastante corriqueiro que está presente em nossas vidas: a palavra. É um exercício delicado porque justamente nos coloca frente ao desafio de desnaturalizar o olhar a respeito do que é a base mais fluida e “simples” de nossa comunicação.

Diante das oficinas de palavras na Fundação CASA, temos ainda mais um grande desafio – o fato de muitos adolescentes não terem tido experiências exitosas no seu processo de alfabetização e contato bastante restrito com os gêneros escritos. Assim, mesmo os que sabem escrever, elaboram frases simples e curtas, não chegando a produzir textos. Ao lado deles temos outros que não dominam o código alfabético.

Ler, escrever e comunicar-se oralmente são liberdades maiores, possibilidades reais que as pessoas têm de encontrar seus direitos, de acessar e inscrever suas histórias, de situar no mundo a si mesmas e aos demais.

Para além da ampliação da própria subjetividade, o maior domínio da leitura, da escrita e da comunicação oral permite tanto o desenvolvimento intelectual quanto uma inserção social mais qualificada neste país em que a falta de acesso ao mundo letrado é sem dúvida um poderoso fator de desigualdade. Assim, ampliar a própria capacidade de se comunicar alarga a possibilidade de participação na vida social por meio do diálogo, espaço de encontros e desencontros, permeado por negociações, trocas de pontos de vista, acesso a novos conhecimentos.

O domínio dessas habilidades fundamentais permite expressar e compreender ideias, emoções, pensamentos e intenções, ou seja, possibilita uma relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo que se traduz em uma existência mais digna, plena de sentidos e atuante.

As oficinas foram contexto favorável para vincular as atividades de leitura, escrita e comunicação oral às situações reais de

uso. Aprender a cantar uma música tendo sua letra em mãos; ler textos teatrais em voz alta para construir entonações, pausas, expressões corporais que lhes confirmam interpretação são apenas alguns exemplos de uso real da língua em situações nas quais o que está em jogo é a construção de competências diversas:

✎ Ler diferentes gêneros e recorrer a eles segundo diferentes propósitos significa conseguir manejar o texto escrito, ou seja, transitar por ele e enfrentá-lo para encontrar uma informação específica, conhecer outros modos de vida, se divertir, ampliar o repertório literário, maravilhar-se com as formas de se usar a linguagem para criar novos sentidos, conhecer autores significativos, conversar com outros leitores sobre as impressões, sensações e ideias provocadas pela

leitura, recomendar ou não recomendar determinada leitura etc.

✎ Escrever diferentes gêneros e respeitar seus propósitos significa conseguir comunicar por escrito e para destinatários reais ideias, fatos, pontos de vista, pedidos, reclamações, instruções, histórias, poesias, desejos etc.

✎ Comunicar-se oralmente respeitando as diferentes situações da expressão oral significa adequar o conteúdo da fala à situação de uso, ao interlocutor e ao gênero.

Essas aprendizagens não são “naturais”, dependem das oportunidades que se oferecem aos adolescentes para que encontrem com a língua materna de forma significativa.

Relato 4

A criatura e os recriadores

“ Trabalhando com a palavra pode acontecer, muitas vezes, de você absorver mais o vocabulário dos adolescentes do que eles o seu...”

Na primeira aula de Jornal dei de cara com ele, o desafiante. Um cara “badaroska”, tradicional, quadrado, anguloso, sem forma, sem intenção. Um sujeito que vagava sem ninguém lembrar dele. Me impus: daqui para frente não seria mais assim, afinal os tempos mudaram, agora é tudo colorido, mais aberto. Propus uma revolução chamada “rebatismo”. A criatura precisava de um rebatismo. Era hora de fazer a barba, mudar o nome, libertar estereótipos.

Começamos a pensar em nomes – “Notícias do Internato”, “Leva e Traz”... Foi numa sala de aula

chamada 18 que uma nova criatura nascia. Arrancamos seu nome americanizado (*Pirituba News*) porque, de repente, alguém sugeriu: “Sem Grades”!

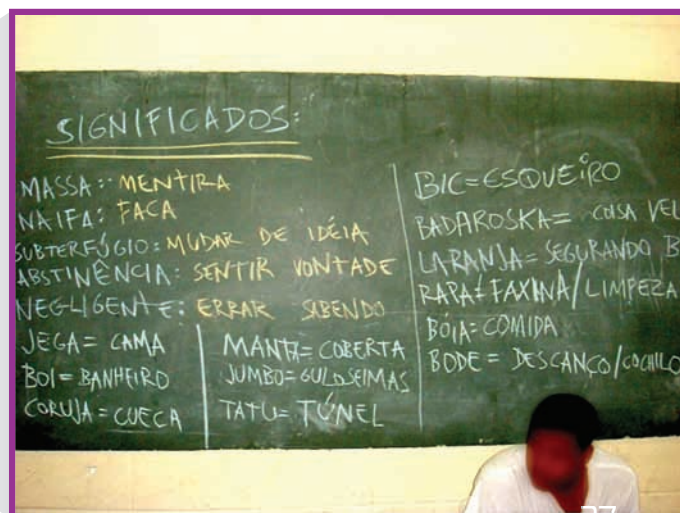
Sem Grades era tudo o que precisávamos. Começamos a transformar a capa. O velho agora tinha rosto de menino.

Nossa capa ficou assim: um rapaz dentro de um globo parecido com o *Planeta Diário*, mas não era um super-homem.

O nosso “Clark” é quente! Tem cara de Pixote.

Nossa criatura foi surgindo. Os desafiantes eram agora os recriadores, ou seja, os próprios adolescentes criando esse novo menino, o *Jornal Sem Grades*.

Muitos adolescentes já são pais. Tento fazer de todos eles pais – de uma ideia, de um manifesto, de uma responsabilidade. Nosso jornal precisava se alimentar. Com apetite voraz, alimentava-se de



notícias, informações. Cada pai foi alimentando com uma notícia que fosse, um depoimento que fosse, uma mentira que fosse... Quem não escrevia bem desenhava bem, então o menino foi crescendo até meio barrigudo e tatuado.

Agora precisávamos trocar sua roupa. A onda era ser descolado, extrovertido. Que falasse bonito, mas com uma linguagem simples, direta. Assim, cada vértebra de sua coluna foi trocada: o que era "Cultura" passou a se chamar "Vida e Arte", o "Fala Galera" virou "Solta a Voz", "É o quente" virou "Né conversa não" e "Canta Liberdade" é homenagem pra quem sai.

Embalamos a criança assistindo a muitos filmes que nos provocaram inquietação, identificação, proximidade. *Prisioneiro da grade de ferro*, *O cárcere e a rua*, *O dia em que Dorival encarou a guarda*, *Palace 2*, *Ilha das flores*, *O xadrez das cores* e curtas da Associação Kinoforum (*Gestando*, *O sofrimento de uma mãe*, *Aqui fora*). Tudo comentado, debatido, com produção de textos e desenhos. Convite à liberdade de expressão.

Comecei então a dar uma tarefa a cada pai. Cada um era responsável por alguma coisa. Um menino escrevia, outro desenhava, outro digitava, um gostava de esporte, outro gostava de piada e eu gostava da mistura de tudo isso dentro de um só lugar.

Para desenvolver as colunas do jornal, os adolescentes se descobriram investigadores do universo de palavras. Às vezes erradas,

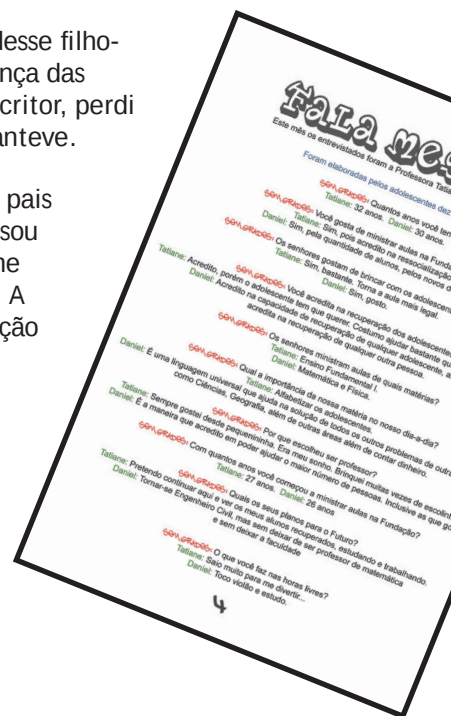
mas palavras com ponto de interrogação no final. As entrevistas propostas aconteceram com os professores e professoras por quem os adolescentes tinham admiração.

O teor do jornal é leve, com textos superenxutos. O *Pirituba News* tinha muito texto. O *Sem Grades* libertou as imagens! Não que uma imagem valha mais que mil palavras, mas poucas palavras com boas imagens trouxeram agradabilidade à leitura. Não temos algo para inglês ver, temos algo para todos verem. A profecia é que o *Sem Grades* chegue a outras unidades, despertando em todos o desejo de ser pai de outros filhos que precisam nascer, ganhar voz e caminhar pelo mundão.

Descobri certo dia que os pais desse filho-jornal eram rotativos. Nessa dança das cadeiras perdi redator, perdi escritor, perdi brincalhões, mas o jornal se manteve.

Ao todo esse menino já teve 15 pais e eu fico como pai-mór porque sou o único que pode colocar o nome completo ao assinar o editorial. A todos parabéns pela desinternação mental: W.C.S., J.S.S., E.R.G., K.G.R., L.F.R.Jr., W.S., G.F., C.C., R.R., M.B.S., C.T.S.S., C.W., W.T.L., B.N.B., A.C.S.B.

A criança passa bem, obrigado.



Relato 5

O jornal como proposta pedagógica

A oficina é realizada em duas partes: uma voltada à produção de textos e outra voltada à fotografia. As duas são realizadas paralelamente, intercalando os dias, e são complementares. Estimulados a pensar criticamente e a se expressar por meio de imagens e textos, os jovens produzem um jornal impresso e uma exposição de fotografias realizada em um dia de visitas.

A oficina de fotografia apura o olhar sobre recortes do mundo. Forma de comunicação secular, o jornal tem caráter socializador: a narrativa de fatos que serão publicados e lidos por outras pessoas são fatores que estimulam a produção.

Trabalhar com técnicas jornalísticas (redação, estilos de texto – reportagem, crônica, literatura) num contexto em que muitos dizem “Não sei escrever”, “Escrevo tudo errado”, não é tarefa fácil. Mas quando combinamos que o que vale não é a ortografia ou as normas gramaticais, mas sim a ideia, as primeiras linhas vão saindo.

A relação com a folha em branco é sempre intimidadora e, quando o adolescente tem muita dificuldade de transpor seu medo de escrever, partimos para a expressão de imagens, outra marca dos textos jornalísticos.

Um exercício difícil, porém necessário, é levar os jovens a pensar sobre alguns te-



mas que de alguma forma os transportem para outras representações de realidade. Assim, trabalhamos com textos literários, descobrimos a metáfora na poesia, criamos histórias em quadrinhos...

Uma história escrita por dois adolescentes com colaboração de todos os outros chamou atenção. *A casa da colina* foi uma narrativa marcada pela analogia: “uma casa mal-assombrada com um corredor assustador, comprido, cheio de quartos, labirinto e uma porta trancada a sete chaves”. Descobria-se assim outros jeitos de dizer aquilo que se gostaria de dizer.

Com toda a sua variedade textual, o trabalho com jornal favoreceu a discussão de muitos assuntos como amor, ódio, sexo, violência. Também pudemos discutir a mídia – como o jovem infrator é retratado pela imprensa? – e sua contribuição para a construção do imaginário social.

Entendendo-se não mais como consumidores, mas também como produtores de opiniões, os jovens puderam apresentar a outras pessoas o que pensam e sentem.

Relato 6

O acesso ao outro

Caminho por um corredor extenso até me deparar com uma espécie de retângulo feito de grades. Mais um cadeado, mais uma revista, mais um funcionário da segurança. Em minhas mãos uma poesia de Machado de Assis, imagens produzidas pelos adolescentes e um livro.

Entro em uma sala de aula. Coloco os materiais em cima da mesa. Aos poucos, os adolescentes se aproximam e me perguntam como está o mundão, palavra que utilizam para designar o outro lado dos muros institucionais.

Conversamos um pouco e mostro os materiais disponíveis aos doze adolescentes. Em poucos segundos, cinco se aglomeram em volta do livro, outros seis se apropriam das imagens, enquanto o solitário fica com Machado e, depois de alguns instantes, me fala –●●Que badaroska, hein senhor●●.

Saio da unidade com a frase na cabeça. A palavra “badaroska” não está no dicionário. Recorro a outros textos – de Machado a Drummond, de Lispector a Guimarães – e nada de “badaroska”.

Ao longo do tempo em que trabalho com adolescentes que cumprem medidas socioeducativas pude verificar que o acesso aos adolescentes, ou seja, a relação estabelecida entre educador e jovens, ocupa papel central na apreensão dos conteúdos

que desenvolvemos. Não basta sentar em roda, olhar no olho, pedir a opinião dos participantes... É preciso se aproximar do universo de conhecimento dos adolescentes. Chegar tão perto deles nos leva a ouvir relatos muitas vezes angustiantes, conhecer expressões nunca ouvidas e muitas vezes ter de abrir mão de planejamentos.

Relato 7

HQ na mesa

Quem poderia imaginar que o palhaço, ícone da alegria, poderia se transformar em uma figura terrível? É o palhaço-assassino-ladrão, a figura que as últimas gerações de adolescentes em conflito com a lei adotaram como mascote. O símbolo, recorrente em tatuagens, também apareceu nos exercícios de HQ.

A figura, considerada uma afronta, é proibida: pela apologia ao crime, pela transgressão nociva, por representar o avesso dos valores que se espera desenvolver.

O que penso sobre isso dentro de um trabalho com arte?

Em primeiro lugar é preciso desassombrar o olhar, encarar o palhaço como um desenho. Lembrar que independentemente do ato infracional, é natural da adolescência contestar, testar limites, experimentar o proibido. E a partir daí aproveitar uma imagem para apresentar outros repertórios.

Sim, é essencial acolher primeiro a imagem para depois mudar de assunto. Do contrário, viramos reféns do palhaço e não perseguimos outras fórmulas gráficas, não desenvolvemos outras personagens nem narrativas interessantes.

Em nosso trabalho a experimentação e o erro são muito frequentes. Gasta-se papel, lápis, borracha, nanquim até se chegar a um resultado satisfatório. Percebi nos jovens brilho nos olhos, sonhos e esperanças diante da realização das atividades. Mas há também quem aparentemente não se anime – “Fazer esses bagulhos não é pra mim não, senhor. Não tem outra coisa pra eu fazer?”. Como esse tipo de fala é comum, sempre ofereço a leitura como segunda opção para os que resistem à atividade. Assim, além do material de desenho, sempre levo livros e gibis do meu acervo. Foi assim que o resistente leu um mangá de duzentas páginas. Enquanto os outros desenhavam, ele devorava as páginas em silêncio.

Durante a leitura de *Gen Pés Descalços – A vida após a bomba*, ele rompeu o silêncio gesticulando e apontando para as páginas, como se estivessem vivas: “Olha, olha! É que nem nós!”.

A história conta a trajetória de Gen Nakamura, um garoto que sobrevive à explosão atômica em Hiroshima e tenta reconstruir a vida do que restou de sua família, a mãe e uma irmã recém-nascida. Com a roupa do corpo, recorrem a amigos num vilarejo vizinho para terem teto e algo para co-

mer, mas como outros sobreviventes, são hostilizados e olhados com preconceito.

Depois de ler as 200 páginas, o jovem recorreu ao prefácio da edição, descobrindo que tudo aquilo era verdade, que aquela tragédia havia de fato ocorrido. A personagem Gen era o pseudônimo do autor Keiji Nakazawa, que sobreviveu à catástrofe nuclear para contar aquela história.

O jovem, discretamente, pegou o material de desenho e começou a fazer seu próprio personagem. Quem sabe um herói em que outros garotos poderão se inspirar...



Relato 8

No olho do furacão

Logo no começo não senti uma boa receptividade por parte dos jovens e sabia que isso só aconteceria quando eles fossem se aproximando da oficina. Ao descobrirem que nosso trabalho possibilitaria o desenvolvimento da escrita de RAP (canto falado, estilo musical dos EUA trazido da Jamaica), muitos adeptos começaram a aparecer.

Depois da euforia inicial, uma baixa: muitos não sabiam ler com fluência e, menos ainda, escrever. Tive de pensar no que a minha oficina poderia ajudar. A partir daí um novo planejamento foi pensado. Estudei o perfil da oficina, conversei com outros educadores e passei a trabalhar com livros diferentes dos que as unidades possuíam. Comecei com grupos de estudo a ler *Convite à filosofia* e logo vieram revistas como *Superinteressante*, *Galileu*... Algum tempo depois, os jovens pediram algo introdutório

sobre psicologia porque queriam “*entender a mente humana*”. As leituras foram aos poucos mostrando que, ao contrário de seus corpos, suas mentes podiam ser livres. Mais que isso: a ampliação do conhecimento nos faz olhar para frente e não para baixo.

A oficina, que inicialmente trabalharia a escrita de composições, tornou-se primeiro um núcleo de estudos que ampliou repertórios de assuntos e a capacidade argumentativa dos jovens. As letras de música de vários compositores constituíram-se em mais um alimento para a criação. Os jovens começaram a vislumbrar a oportunidade de serem MCs (mestres de cerimônia), porta-vozes da periferia que fazem dos seus desabafos músicas para os ouvidos da juventude que gosta de RAP.

Quando o instrumental começa a tocar, é o momento de colocar para fora todas as inquietações, frustrações, sonhos e anseios. A batida provoca uma magia dentro do locutor: é o sentimento de ser livre.

Exemplo de parte de uma letra de RAP produzido em uma das oficinas de Rimas do projeto:

O direito dos manos

“Euro, dólar todo mundo tem/
Tô pior que japonês não me sobra nem yen/
O bicho tá pegando não tá nada bem/
Não me sobra nem real nunca mais vi a de cem/
Euro, dólar todo mundo tem/
Tô pior que japonês não me sobra nem yen/
O bicho tá pegando não tá nada bem/
Não me sobra nem real nunca mais vi a de cem/

Eu fico até triste com a minha situação/
Minha pasta de dente é uma pedra de sabão/
Até pra cortar o cabelo tenho que cortar sozinho/

Não rola uma gilete, não dá pra fazer o pezinho/
Fui comprar pão peguei o troco do meu pai/
Fiz a intera pra comprar um cigarro do Paraguai/
Ai o bicho pegou, a asma me atacou/
Tô sem dinheiro pra comprar um inalador/
Minha mulher ainda vem dizer que eu tenho amante/
Não sobra nem dinheiro pra comprar um desodorante/
Olha pro meu boot descolou a sola/
Há dois anos eu tava de 12 mola/
A vida é assim mesmo a gente vai levando/
Só os pano loco e o camelô que tá bombando/
Mas minha mulher não me deixa em paz/
Até minha aliança tive que comprar no Bras/”

Hip hop

No meu trabalho coloco a cultura *hip-hop* na linha de frente, em especial o RAP. Percebo que alguns alunos identificam de imediato, devido ao balanço, à batida e ao conteúdo das letras. Depois de fazer um breve histórico dessa cultura, apresento seus elementos: RAP, grafite, dança de rua, DJ, MC.

Algumas composições trabalhadas nas oficinas trazem um teor de revolta. Saber lapidar essas composições é a questão. No início deixo fluir. Desabafar nas primeiras tentativas é importante e natural do adolescente. Depois, como educador, entro com minha sensibilidade e pergunto: “É isso mesmo que vocês têm a dizer?”.

Recolho o material, levo para casa e num momento de calma leio cada produção. Percebo: caligrafias espetaculares, caligrafias indecifráveis, garotos de 14 anos mais maduros que os de 19/21 anos, valorização do crime e autoafirmação, arrependimentos, falta de oportunidade, baixa escolaridade, familiares na criminalidade...

Noto o nascimento de novos dialetos.

O boné e a gravata

“– Tô de boa, senhor, não gosto de aula de português.”

“– Não é aula de português... É outra forma de trabalhar com as palavras.”

“– Mas vai ter que ler e escrever?”

“– Ah, isso vai...”

“– Então, senhor, tô de boa...”

O uso de gírias, no contexto em que trabalhamos, é um dado objetivo quando pensamos na lida com as palavras. Não dá para ignorar o vocabulário dos adolescentes se queremos que eles, de fato, criem uma outra relação com a produção de textos, em que a expressão e a criatividade são valores maiores do que o certo e o errado.

O objetivo desta atividade é fazer com que os adolescentes compreendam que a linguagem está necessariamente vinculada ao contexto em que é utilizada. A partir disso, perceber que dominar o uso de diversas formas só traz vantagens, possibilita a interlocução mais ampla.

Material Necessário

1 boné, 1 gravata, 1 dicionário de gírias (previamente confeccionado com a turma, em uma aula anterior), papel, lápis, mesas e cadeiras para todos.

desenvolvimento

Primeira parte: debatendo

Após colocar na parede o dicionário de gírias confeccionado com a turma na aula anterior, foram apresentados dois objetos para que os adolescentes primeiramente pensassem sobre quem usualmente os utiliza:

Boné: “estudante, adolescente, ladrão, pobre, trabalhador, operário”.

Gravata: “rico, velho, empresário, ladrão do colarinho branco, chefe”.

– *As gírias combinam mais com qual objeto?*

– Ah, senhor, com o boné, é claro!

A partir daí foi iniciado um debate, em que se levantaram questões como: só porque usa gravata quer dizer que é honesto? Só porque usa boné quer dizer que é ladrão? Quem usa boné não pode ser bem-sucedido no seu trabalho? Ou seja, estereótipos foram colocados em cena. A conversa terminou com a conclusão de que, assim como roupas e acessórios, o uso da linguagem também está vinculado a um contexto.

Segunda parte: experimentando

O objetivo desta segunda parte da atividade é experimentar o uso da linguagem formal e não formal em diferentes situações. A proposta é inverter o uso das linguagens: escrever de forma co-

loquial e depois utilizando formas mais arrumadas (norma culta), trabalhando questões da oralidade e da escrita.

Foram distribuídos papéis e lápis para os jovens, com a seguinte instrução: escrever um texto utilizando 3 gírias do dicionário construído. Ao contrário de muitas expectativas, todos se animaram e se divertiram escrevendo.

Depois que os jovens concluíram seus textos, foi proposto que experimentassem dizê-los utilizando a forma culta, ou seja, vestindo as palavras com uma gravata.

Foi interessante observar que o clima gerado durante toda a atividade propiciou que a exposição de dificuldades não se tornasse motivo de críticas, mas sim percepção de quanto o falar e o escrever precisam ser exercitados e pensados em suas diferentes situações de uso.

Palavrarádio rádio na oficina de palavras ou as grades não prendem pensamentos

O objetivo principal da oficina de rádio é dar voz a pessoas que dificilmente teriam oportunidade de manifestarem-se por essa via. Outros objetivos são também importantes: respeito ao tempo do outro, saber silenciar para evitar ruídos, trabalhar em grupo, comunicar.

Relato 9

A escolha por trabalhar rádio se dá pela característica de suporte às diversas manifestações sonoras, locução, reportagem, debate, canto, ficção, comerciais.

Em minha atuação começo propondo um momento de resgate, movimento e registro dos traços que constituem os sujeitos. Isso se traduz na produção de textos autobiográficos.

O jovem é carregado da função de identificação – apelo a grifes, utilização de acessórios relacionados a ídolos, criação de apelidos, adesão a grupos ideológicos, torcidas de futebol, fã-clubes, algo que venha adicionar personificação. Diante disso procuro o ponto de enlace entre as produções culturais e a personalidade individual, utilizando diversas linguagens.

Dentro das múltiplas linguagens trabalhadas, insisto na prática da escrita. Desse modo, muitas páginas são produzidas semanalmente. Os textos se transformam em áudios e assim surgem as produções em rádio. Regra fundamental da oficina: só gravamos o que está escrito.

Exemplo de atividade:

Numa aula cada adolescente recorta de revistas a imagem de uma personagem, uma foto 3X4. Dessas imagens colocadas em fichas, peço que escrevam sobre as características – idade, profissão... Criamos assim um banco de dados de personagens e reservamos.

Com a mesma técnica criamos um banco de dados com cenários: os adolescentes recortam imagens de lugares e peço que escrevam sobre eles.

Num outro momento, sorteio um cenário e alguns personagens e a partir disso começamos a criar coletivamente um enredo. Aos poucos, conforme vou conhecendo o grupo, convido a diferentes funções – diretores, redatores, técnicos de som, sonoplastas etc.

Exemplo de produção:

Misterioso assassinato na escadaria da rua Principal

Sonoplastia: barulho de chuva (saco plástico)

Narrador: Numa escura noite de domingo, com raios e trovões, debaixo de uma intensa chuva, aconteceu o inesperado...

Personagem 1: grito feminino

Sonoplastia: barulho de rolar na escada (pulos)

Sonoplastia: telefone tocando (celular)

Personagem 2: O serviço tá feito!

Personagem 3: Extra! Extra! Extra! Misterioso assassinato acontece na escadaria da rua Principal!

Sonoplastia: Abertura de jornal televisivo (celular)

Personagem 4: Estamos aqui no local do crime, a escadaria da rua Principal onde foi encontrada uma jovem de 18 anos assassinada. A perícia está ativa para descobrir a misteriosa morte da jovem. Logo mais voltaremos com outras notícias. Aqui é Taís do jornal JT.

Sonoplastia: encerramento do jornal televisivo (celular)

A produção de um programa de rádio digital, magnético ou via alto-falante remete a uma importante questão relacionada aos recursos tecnológicos. Nas oficinas produzimos com tecnologias acessíveis e baratas. A ideia é do “faça você mesmo”, ou seja, a um toque ou clique, fotos, vídeos, sons são produzidos. A utilização dessas ferramentas, atrelada a técnicas e força de trabalho, inverte posturas passivas, como propõem Ricardo Rosas e Tatiana Wells no manifesto de mídia táctica⁹ *“um laboratório de mídia táctica é um espaço em que todos nós somos artesãos de nossa mídia. Onde todos podem produzir, interferir, recombinar, informar a nossa realidade. Os praticantes da mídia táctica são aqueles que não somente produzem suas histórias locais, seus dramas, alegrias e preocupações, mas também as protagonizam”*.

Em quatro meses de trabalho com os jovens da Fundação CASA foram produzidos dois CDs com gravações em mp3, num total de 54 faixas de áudio, mais de sete horas de gravação.

Ouçã em www.midiatatica.blogspot.com

A importância dos parâmetros para a criação

Durante as oficinas de Artes da Palavra, várias foram as situações em que os jovens tiveram contato com a diversidade de gêneros literários. Além de ampliarem repertórios, essas referências alimentaram produções, uma vez que para quem escreve é comum uma construção acontecer a partir de um já dito, isto é, um texto que retoma outro que ressoa numa cadeia infinita.

Abaixo alguns exemplos que tornam mais observável essa ideia:

Contato com crônicas

Ao conhecer o texto *Circuito fechado*, de Ricardo Ramos (ver na íntegra em <http://www.pucrs.br/gpt/substantivos>), o jovem pôde trabalhar com a paráfrase – criação de um texto a partir de texto já publicado que serve de modelo. Como Ramos, o novo autor utiliza basicamente apenas substantivos para narrar um dia de sua vida. Vejamos o texto do jovem e, a seguir, trecho de *Circuito fechado*:

⁹ <http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2002/11/42506.shtml>

Trecho de Circuito fechado

"Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear..."

6, capa, chinelo, cobertor arrumado, banheiro, ducha, mictório, toalha, camisa, short, bolsa, café, copa, cigarro, caderno, ciências, futebol, ping-pong, almoço, módulo, cigarro, ducha, short, camisa, toalha, Mulheres Apaixonadas, descanso, ensaio, cigarro, curso, módulo, Malhação, janta, pátio, cigarro, Negócio da China, clipe, Três Irmãs, TV Fama, barraco, café, cigarro, ideia, cansaço, sono, boi, dorme, boi, dormi

Da mesma forma que no exemplo acima, vejamos outra produção de jovens após contato com este gênero:

Desculpa, mãe

Hoje acordei com o pressentimento mal
Olhei pro céu e vi que não tava normal
Olhei pro lado e me vi atrás das grades
Eita mundão lá fora a deitar saudades

A minha mãe vem aqui me visitar
Olha pra mim e começa a chorar
Uma nova vida quero recomendar
O amor e a alegria agora vou te dar

Desculpa, mãe, pela tristeza que eu te dei lá fora
Enquanto estou aqui sei que você chora
Pra nunca mais quero viver assim
Enquanto eu tiver vivo vou fazer você feliz
No dia dois de março refletindo eu penso
Penso na minha mãe, Deus te protegendo

Oro por ti sempre que vou me deitar
Olho pro teto e começo a chorar
Lembrando do mundão que um dia eu vou voltar

Artes do corpo

Premissa primeira:

O texto que aqui se apresenta aqui é fruto da reflexão e investigação a partir da prática dos arte-educadores e do percurso de formação do grupo de Artes do Corpo.

O processo formativo vivenciado por esse grupo teve como ponto de partida o reconhecimento de suas maiores qualidades. Os arte-educadores já carregavam consigo o conhecimento de suas linguagens, a partir de uma vivência intensa em suas culturas. Não nos cabia ensinar aos Mestres a Capoeira ou as Bboys a Dança de Rua, mas qualificar a prática através de uma instrumentalização técnica e pedagógica.

É importante ficar claro ao leitor que esses elementos foram trabalhados a partir de um acordo claro a respeito dos princípios fundamentais à abordagem das artes do corpo que desejávamos – e desejamos – para este projeto: a valorização primordial do trabalho corporal em sua dimensão cultural; o cuidado com o corpo entendido como o cuidado com a vida e o respeito ao próximo e à diversidade; a

prática corporal na sua dimensão de experimentação e expressão, para além do puro exercício físico.

“ Sobre o corpo uma coisa tem que ser dita:
nenhum corpo caminha sozinho
e mesmo sozinho
ninguém caminha sem um corpo”

Luís Ferron

“ Acho que a lembrança que os jovens têm
de seus corpos são as mãos, por utiliza-
ção nos esquemas; as pernas para correr
e os olhos ágeis para ficarem atentos ao
perigo. Essa é a consciência corporal que
eles têm.”
(depoimento de arte-educador)

Não podemos falar de corpo sem considerar os desafios que nossos corpos encontraram durante seus percursos existenciais, sem considerar que são corpos atravessando vielas, ruas, bairros, cidades e mundos culturais e, ao mesmo tempo, sendo atravessados por toda essa diversidade. Somos, portanto, pessoas-corpos

Relato 10

construindo atitudes, movimentos, formas de expressão a partir de modelos, anti-modelos e interferências com as quais nos deparamos durante a trajetória.

Sem observar seus próprios passos, o homem sempre caminhou levando sua estrutura formada por ossos, músculos, nervos, sangue...

Sentir o corpo é uma questão orgânica, uma função natural. Sentimos o corpo durante todo o tempo, pois essa é uma função autônoma, ou seja, não preciso pensar para sentir. Temos, portanto, de desenvolver a percepção do sentir: olhar para a sensação, identificá-la como parte da nossa inteligência.

Ao sentirmos fome, dor ou qualquer tipo de injúria fisiológica, adquirimos o hábito de manifestar a sensação por meio do choro ou de movimentos tensos que revelam inquietação. Supridas as necessidades, aparecem outras sensações – aconchego, bem-estar, proteção. Ou seja, estabelecemos uma relação com o mundo por meio de nossas sensações corporais.

Encontramos adolescentes privados de expressividade. Uns mais, outros menos. Pessoas que, além das agruras pertinentes a esse tipo de confinamento, revelam estados corporais rígidos ou quietudes que muitas

vezes mascaram a espera pelo momento de explosão. Corpos que por suas faixas etárias carregam energias e vontades.

Em nosso trabalho, pensar no desenvolvimento do corpo expressivo talvez seja um caminho interessante a se percorrer. Não importa a modalidade – capoeira, danças urbanas ou outras –, mas sim os procedimentos baseados em esferas prático-conceituais que podem contribuir para a construção de uma nova imagem corporal e, conseqüentemente, nova imagem de mundo.

“ Nas aulas de corpo é muito concreto isso: os jovens percebem que agem; que são bons. É muito fácil eles aprenderem, muito rápido. Quando percebem que são capazes, se abrem para outras coisas também: ‘eu percebo que posso’. Uma vez um deles estava se alongando e dizendo ‘eu não consigo, não consigo, não consigo... ih, consegui!’. Isso é fantástico porque é a pessoa percebendo ali que ela consegue”.
(depoimento de coordenadora regional)



As atividades abarcam o autoconhecimento a partir do autorreconhecimento das próprias competências. Não são atividades destinadas à mera queima de energia, mesmo que isso também aconteça. São propostas que pedem silêncio interno. A expressividade talvez surja desse encontro: o indivíduo e o conhecimento, a ressignificação do conhecimento e, por fim, a expressão desse novo conhecimento.

Se violinistas, bateristas, guitarristas, flautistas têm como premissa a necessidade de conhecer as estruturas do seu instrumento (onde segura, apoia, como manuseia) para o desenvolvimento de suas competências como músicos, por que seria diferente para os praticantes das Artes do Corpo?

São quatro as modalidades encontradas disponibilizada nas oficinas de Artes do Corpo: Capoeira, Danças Brasileiras, Danças Urbanas e Expressão Corporal.

“A Dança Urbana já faz parte do universo deles. Conhecem as músicas, o RAP. Uma dança mais flexível, mais aberta, todo lugar tem. Sempre tem alguém pratican-

do e geralmente a música tá tocando na rádio. Faz parte da cultura deles.”
(depoimento de arte-educador)

“A capoeira nasce da expressão da liberdade do corpo e da mente. Através das histórias que contamos e do jogo, os adolescentes aprendem isto: a expressão da liberdade.”
(depoimento de arte-educador)

“Na minha visão, nas conversas que tenho com eles, sinto que valorizam mais o corpo, se preocupam com o estético, querem ficar bonitões. Atualmente, estou fazendo trabalhos físicos mais voltados à definição muscular, mas no meio disso eu explico os porquês dos movimentos, falo sobre os cuidados para evitar lesões.” (depoimento de arte-educador)

A escolha de linguagens mais próximas da realidade cultural dos adolescentes é o ponto de partida para iniciar vínculos. Depois, os laços de confiança vão surgindo e a proposição de novos conhecimentos encontra terreno fértil.



Tarde da Arte

Quarta-feira chuvosa. Estávamos há um mês preparando o que chamamos de Tarde da Arte em uma unidade com adolescentes que tinham entre 15 e 20 anos. Planejamos apresentar dois curtas de animação (“O homem que virou lobisomem” e “Velha história”) e um DJ com um dançarino de dança de rua. Os próprios adolescentes também se planejaram: apresentariam coreografia ensaiada nas oficinas de Dança de Rua e, para finalizar, uma grande roda de capoeira.

Entramos no pátio com os equipamentos: pickups, potências, som, aparelho de DVD, data show e microfones. Os adolescentes nos ajudaram na montagem. Depois do “circo armado”, todos entraram na sala onde os vídeos iriam ser exibidos.

O curta “Velha história”, interpretação de um texto do poeta Mário Quintana, narra a história de um homem que, ao pescar um peixinho bonito, resolve levá-lo para casa e tornar-se seu amigo. Depois de um tempo, o homem se dá conta de que tirou do peixinho todas as possibilidades de ele conviver com a sua família e inventar sua própria história e, com muita dor no coração, jogou o peixinho na água novamente. Como o peixinho não sabia mais viver dentro da água, morreu afogado.

Depois que o filme acabou, vários adolescentes quiseram falar. Um disse que não tinha nada a ver aquela história, logo os

“Nosso trabalho não é simplesmente uma aula. Nós estamos ali com preocupações, com responsabilidade. A maioria dos adolescentes que treina são aqueles que menos vão ao médico. Aqueles que estão treinando sempre têm disposição para tudo: acordam cedo, não reclamam, chegam lá e tocam berimbau, jogam, fazem alongamento, um incentiva o outro. Através do trabalho do corpo, a gente tá alterando a disciplina de vida deles.”
(depoimento de arte-educador)

“A maioria dos meninos veio da periferia e, como eu trabalho com dança de rua, mais especificamente BBoy, eles se identificam. Além de trabalhar expressão corporal, eu procuro conversar. A baixa autoestima deles porque estão privados de liberdade me leva a dizer: você começou o caminho lá e terminou no estreito. Se você recomeçar do estreito, o caminho pode se tornar largo e aí fica pro resto da vida. Já teve adolescente bem nervoso e de tanto eu ser paciente, dialogar, contribuí para a parte emocional dele. Se tem alguém tímido, começa a se soltar mais... Eles aprendem a trabalhar em grupo, a abrir a cabeça, a organizar o pensamento.”
(depoimento de arte-educador)



outros discordaram e começaram a debater sobre o que tinham observado, suas impressões – alguns não gostaram, outros disseram que a vida é assim mesmo e que, quando vivemos muito tempo fazendo uma só coisa, a gente desaprende fazer a diferente e, então, um dos educadores concluiu: “Isso mesmo, quando a gente faz muito tempo uma coisa só e não damos abertura, é como se morrêssemos pras outras!”. Do fundo da sala um dos meninos disse “Igual o peixinho, né, senhor?”. Senti nesse momento que a tarde seria muito interessante.

Seguimos então para o outro espaço onde seriam realizadas as outras apresentações. O som já estava ligado, formou-se uma roda, alguns corpos acompanharam as batidas e a marcação da música, olhando embasbacados o que o dançarino fazia.

Depois da apresentação de Dança de Rua se iniciou a apresentação dos próprios meninos, que agora estavam com o microfone em mãos mandando uma rima criada por eles. Notei que as palavras eram fortes, o olhar firme. A letra dizia algo como “o estado não dá livros e depois não quer que os homens peguem em armas!”. Ficamos todos ali paralisados com a força das palavras. Os adolescentes estavam sendo vistos pelo potencial que têm.

Chegou a vez da roda de capoeira. Todos com calça branca, sem camisas, pés descalços... Berimbau e pandeiro davam o ritmo junto as palmas em volta da roda.

Técnicos, agentes educacionais e adolescentes, todos juntos pra ver o bailar dos corpos jogando capoeira, a malícia dos pés, as acrobacias. De repente, inicia-se a batida do samba de roda e um dos meninos entra sambando e puxando os espectadores para a dança. Até que o som foi diminuindo e abrindo a roda para a entrada dos jovens que apresentariam o maculelê. A apresentação que se viu foi sincronizada e potente, o som das madeiras se batendo ditavam o ritmo da dança, os meninos sorriam e dançavam, estavam todos presentes e atentos para não errar nenhum passo.

Quando anunciamos que o evento estava no fim e que era hora de ir embora, um pequeno grupo chegou até nós e disse que queria fazer uma apresentação de pagode. A quarta-feira, mesmo chuvosa, não teria fim e ficaria ensolarada dentro de todos nós!

Exercícios de expressão corporal

Compuseram a área de Artes do Corpo, a Capoeira, a Dança de Rua e as Danças Brasileiras – todas com uma linguagem própria, em consonância com o universo cultural específico em que se inserem. Ao mesmo tempo, optamos por criar desafios mais gerais, ou seja, para além das linguagens específicas incluímos a modalidade Expressão Corporal.

Aquecimento e alongamento eram obrigatórios nas aulas, mas o grande sucesso foi a incorporação de alguns exercícios complexos da ginástica acrobática.

Pirâmides Humanas: as pirâmides são exercícios feitos em duplas, trios, quartetos... Alguns participantes constituem a base da pirâmide e outros o topo, tornando-se ela mais alta e mais complexa conforme os jovens adquirem habilidade técnica. É um exercício que trabalha o equilíbrio, o domínio corporal, a confiança, a concentração e o cuidado com o corpo do outro.

Acrobacias de solo: aprendizado técnico dos movimentos, como parada de mão, diversos tipos de estrela, flics, cambalhotas, mortais etc. O importante nesse tipo de exercício é trabalhar a consciência corporal nos movimentos que os adolescentes já realizam, mas que podem machucar se não forem feitos da maneira correta.

Coreografia: este é o momento da criação em que o grupo monta uma sequência com os movimentos aprendidos, elaborando transições dançadas entre eles, no ritmo da música escolhida.

Dança de rua: o *street dance* como mediador de uma relação de pertencimento

Dança de Rua

A dança de rua é um dos elementos da cultura *hip-hop*, assim como o DJ, o MC e o grafite. Não é surpresa que os adolescentes se identifiquem com essa cultura, genuinamente urbana, periférica e crítica. Porém, como tudo que é praticado por um grande número de pessoas, o *hip-hop* hoje se apresenta como uma unidade cheia de diversidades.

Nas oficinas, os encontros sempre se iniciam com um alongamento. Nesse momento, apesar da tradicional resistência dos adolescentes aos exercícios, o educador conversa sobre diversos assuntos, tornando o ambiente mais agradável, o clima mais ameno. Observamos aqui que essa resistência é quebrada também pela credibilidade que o arte-educador, aos poucos, conquista junto aos jovens, com sua maneira de dançar e a relação de respeito mútuo que se cria.

Em um segundo momento, são passados os movimentos básicos da dança de rua, neste caso do BBoy:

Top rock: movimentos feitos em pé, passos laterais e frontais. O *top rock* é utilizado também como aquecimento e como estratégia de entendimento e internalização dos ritmos musicais. O *top rock* é para a dança de rua o que a ginga é para a capoeira.

Foot work: movimentos feitos no plano médio, com o apoio das mãos e braços, dando agilidade e liberdade aos pés.

Freeze: paradas no meio da dança, “congelar” em posições escolhidas. O grupo que dança pode parar num determinado momento, de maneira sincronizada, dando um efeito estético à coreografia. Ou o dançarino-solo pode “congelar” em posições complexas, demonstrando a sua habilidade.

Além desses movimentos básicos, às vezes são trabalhadas acrobacias utilizadas na dança. Aqui, a concentração é um elemento fundamental e é preciso recorrer a colchonetes, cotoveleiras e joelheiras.

Depois que todos lembraram os movimentos ou aprenderam movimentos novos, e já estão aquecidos, o arte-educador inicia o trabalho com a coreografia. É aqui que se inicia um importante trabalho coletivo, pois os adolescentes têm diferentes níveis de desenvolvimento corporal e precisam, em conjunto, chegar à harmonia, ou seja, à sincronia por meio da composição de suas individualidades. Aí que está a beleza deste momento da dança. Aos poucos, os adolescentes percebem que só em um ambiente colaborativo conseguirão realizar tal tarefa.

Quando os jovens já estão se percebendo como grupo, o arte-educador sempre deixa um tempo para a dança solo livre, em roda. Todos são incentivados a mostrar suas habilidades, importando muito mais quanto cada um avançou do que quem é o melhor.

Importante: durante a aula, o arte-educador insere elementos da cultura *hip-hop* desconhecidos dos adolescentes, principalmente músicas. Aos poucos, eles vão ampliando repertório e aprendendo a gostar de outras expressões às quais não estavam acostumados.

Artes Cênicas

As Artes Cênicas compreendem todas as linguagens da cena. Além do teatro propriamente dito, fazem parte desse universo o circo, a performance, a dança. Alguns teóricos defendem que essas linguagens se diferenciam apenas para um efeito didático e podem se combinar de acordo com as necessidades expressivas de cada grupo, de cada artista. O surgimento de linguagens híbridas como a dança-teatro, o circo novo e a mímica contemporânea exemplifica essa abordagem.

O Projeto **Educação com Arte: Oficinas Culturais** desenvolveu, nas Artes Cênicas, unicamente oficinas de teatro.

O teatro é linguagem, e não “pura expressão”. Pode ser composto de objetos inanimados (cenários, figurinos, objetos de cena), mas é a presença humana o seu componente essencial. Não apenas a presença do ator, mas também a presença do público. Ou melhor, o encontro entre ator e público. O teatro é uma arte do encontro.

Neste primeiro ano de projeto, percebemos que o grande diferencial de trabalhar

com o teatro em unidades de internação e de internação provisória é proporcionar um tempo e um espaço reservados para que os adolescentes se constituam como um grupo, em que as diferenças não são apagadas ou hierarquizadas, mas incorporadas. Se um tem mais habilidade com leitura, outro pode ter com canto, tudo bem, pois todos têm um objetivo maior: realizar um exercício na aula, uma cena, uma peça de teatro respeitando ao mesmo tempo a autoria coletiva e a contribuição de cada um. O teatro tem o poder de mediar os encontros, substituindo por alguns instantes a atmosfera cotidiana e os temas recorrentes. Tanto os ensaios como as apresentações (geralmente feitas para familiares, colegas e funcionários, em dia de visita) passam a ser momentos de encontros preciosos e raros. Raros para todos nós, mais ainda para os adolescentes.

O teatro é também um lugar em que as mais diferentes habilidades têm espaço para se desenvolver. Nem todos precisam ser atores. Podem surgir ótimos cenógrafos, sonoplastas, figurinistas, dramaturgos e, com poucos recursos materiais, a criatividade passa a ser o maior valor. O

teatro nos ensina que o coletivo pode ser composto por diferenças.

O teatro amplia o nosso olhar e nossa capacidade de compreender diferentes linguagens. Todos podem acreditar que determinado personagem é um executivo, apenas por estar usando uma gravata. Uma simples placa com a palavra “escritório” já compõe seu ambiente de trabalho. Dessa maneira, a imaginação é exercitada e, com o tempo, os temas sugeridos pelos jovens também vão mudando: saem da repetição dos padrões (principalmente da violência) para dar espaço a perguntas que todo adolescente tem o direito de se fazer nesse momento da vida. “O que será do nosso planeta no futuro? Como pensa e vive o povo indígena? Por que descontamos nos outros as nossas frustrações?” Essas são algumas das perguntas que vimos sendo feitas, de maneira metafórica, nas peças de teatro no decorrer deste um ano.

Do texto à cena

Ao contrário do que se poderia imaginar, os adolescentes pedem por um texto dramatúrgico nas aulas de teatro.

Começar pelo texto exige, primeiramente, cuidados na escolha. Além das questões de vocabulário, é importante que seja um texto flexível, pois não temos a garantia de que o grupo todo permanecerá até o final do processo. Pode ser necessário substituir ou cortar personagens.

É importante também que seja um texto com uma temática pertinente aos adolescentes. Deve ser acessível, mas ao mesmo tempo inteligente, e a comédia é sempre um bom começo. Quando os adolescentes se identificam com o texto proposto, ler e decorar se tornam exercícios muito mais prazerosos. Já tivemos experiências de adolescentes que nem eram da oficina decorarem o texto, de tanto que os atores o estudavam no dormitório.

Primeiramente é feita uma leitura do texto, com todos sentados em cadeiras, o que no teatro chamamos “trabalho de mesa”. É tudo o que é feito antes de ir para a cena propriamente dita. O texto é lido várias vezes, revezando personagens, tirando dúvidas sobre o vocabulário, aprendendo as intenções das frases, a pontuação.

Quando o texto está mais ou menos decorado, parte-se para a “marcação da cena”, momento em que o arte-educador exerce a função de diretor teatral, orientando os adolescentes sobre a ocupação do espaço, as relações em cena, o volume da voz.

Depois, os ensaios são de repetição, aprimoramento. Não se pode demorar muito nessa etapa, já se deve ter uma apresentação em vista. Os adolescentes tendem a se desestimular muito rapidamente com muita repetição nos ensaios. Só quando a apresentação acontece, o grupo percebe que aquele tempo de burocracia a peça era precioso e amadurece.

O problema da saída de um jovem no meio do processo, já perto da apresentação, é recorrente. Se não for possível distribuir o papel entre os outros do elenco, ou cortar a personagem, a substituição é a única saída para não prejudicar todo o grupo.

Além de textos de autores brasileiros, como Arthur Azevedo, de quem foi trabalhada a peça *De cima para baixo*, alguns arte-educadores propuseram a encenação de textos de sua autoria, como *Paz e meio ambiente, um problema nosso*, de Liz Nunes e César Teixeira. Segue um trecho:

Sonoplastia: Entram atores pelos dois lados do palco, no som inicial. Olham para todas as direções (para cima, para baixo, direita, esquerda). Quando se ouvem sons de um disco voador, aparecem os extraterrestres.

E.T. 2: Olá, terráqueos!

(Atores começam a correr para todos os lados, se trombam, caem no chão, palhaçadas)

E.T. + velho: Não se assustem, estamos em missão de Paz.



Música e em câmera lenta começa o reconhecimento de humanos e ETs.

John Lennon: (vai se aproximando, fazendo o V de paz e amor) Quem são vocês?

E.T. 3: Somos alegrianos, da constelação de Aquarius.

Nelson Mandela: Ah! Você quer dizer, do signo de aquário.

E.T. 4: Não, não. Nós viemos da constelação de Aquarius.

Ator 2: E fica muito longe?

E.T.2: Nem tanto, alguns milhares de anos-luz.

Martin Luther King Jr.: Ô loco! E por que vieram de tão longe?

E.T. 3: É que um dos nossos visitou a Terra e nos contou coisas tão difíceis de acreditar que resolvemos vir pessoalmente.

J. L.: O que ele contou?

(continua...)"

Relato 13 **Sonho além dos sonhos**

“Vivo num planeta distante e totalmente diferente deste que se chama Terra. Lá onde moro, quando chove, cada gota tem uma cor diferente da outra. Algumas pessoas colecionam pingos vermelhos, outras pingos azuis. Então é muito divertido um dia de chuva.”

Quando chove, o rio que cruza meu planeta fica cheio e para nós é muito importante



que esse rio esteja sempre com muita água, pois ela é o remédio para todas as doenças que meu povo tem. Quando precisamos curar algum mal, vamos até o rio e bebemos sua água. Pronto: estamos curados!

Quando temos fome, colhemos nas árvores nossa comida. Nós só temos o que precisamos, por isso cada um trabalha só no que quer e no que gosta de fazer. Lá é muito diferente daqui.”

Resultado de uma atividade desenvolvida com os jovens em uma das oficinas de teatro, o texto acima mostra como a imaginação cria espaços entre a realidade e a autoria. Nesse dia descobri que o apresentado até então – improvisações marcadas pela violência – tinha chances de vestir novos figurinos. Nesse novo cenário, o mundo de fantasia escondido em cada um teve oportunidade de atuação. Foi a partir daí que conseguimos ousar.

Após a utilização de alguns jogos e introduções básicas a respeito do comportamento cênico, começamos a realizar pequenas



montagens para apresentar a outros adolescentes e às famílias em dias de visita.

É durante as apresentações que os atores sentem o que é fazer teatro, começam a perceber os sentimentos que fazem nascer na plateia – uma risada no meio de alguma cena, uma comoção em outra, a vibração do aplauso final. É a partir das apresentações que encontramos terrenos férteis para ampliar técnicas. Aí está a virada para o segundo ato: os atores começam a perceber que para criar uma personagem, por exemplo, precisam pesquisar seu tempo, a forma como se vestia, os modos como falava...

Como a gama de exercícios teatrais é bastante vasta, a seguir relaciono algumas fontes de pesquisa que podem ser bastante úteis para quem trabalha com artes dramáticas:

✎ BOAL, Augusto *Jogos para atores e não atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

Versão mais completa do famoso manual de jogos e exercícios desse consagrado autor brasileiro, o livro sistematiza os exercícios utilizados pelo Teatro de Arena entre 1956 e 1971.

✎ COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro e pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

Obra fundamental para contextualizar os processos educativos com o teatro e os jogos dramáticos em um panorama conceitualmente mais amplo.

✎ SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

Espécie de bíblia dos educadores em jogos dramáticos, oferece um detalhado programa de oficinas de trabalho para atores profissionais, amadores, crianças, jovens, adultos, escolas e centros comunitários.

Para além dos exercícios

Quando começamos a trabalhar com os jovens que estavam cumprindo medidas socioeducativas, não fazíamos ideia de como eles reagiriam a uma oficina que para muitos era totalmente desconhecida. Afinal, poucos já haviam assistido a uma peça de teatro.

Durante nossa caminhada, observamos que as oficinas de teatro são ótimos pretextos para explicitar aos jovens seus direitos e também seus deveres, uma vez que a atividade teatral desenvolve a observação, a percepção, a concentração, a imaginação, a espontaneidade, o autocontrole, o relacionamento grupal, a sensibilidade.

Dentro das oficinas, para além de apresentar conteúdos do teatro, procuramos levar os adolescentes à descoberta de si próprios, do outro e do mundo. Os jogos dramáticos oferecem os meios necessários para reflexões sobre valores – sentidos que os jovens atribuem à vida e às ideologias vigentes (que valorizam o sucesso, a competitividade, a fama, a beleza, a força em detrimento da cooperação, do esforço, da lealdade, da responsabilidade).

Mas é com as apresentações que o teatro realmente acontece! Quando um adolescente participa de uma apresentação diante de uma plateia, reconhece seu valor por meio do olhar do outro. E, mais importante, percebe que aquele trabalho só

aconteceu porque houve responsabilidade, comprometimento, disponibilidade para partilhar conhecimentos, sentimentos, e atitudes. É quando se compreende o que é possível construir no convívio com o outro.

Da cena ao texto a improvisação

Se no trabalho que parte de um texto a criatividade está no *como* representá-lo, no trabalho que parte de improvisações o processo criativo está em todas as etapas: na escolha coletiva do tema; na disponibilidade para os exercícios; na transformação deles em cenas; na criação de uma sequência para essas cenas até a transformação em uma peça.

Nesse tipo de processo, o arte-educador deve ser um provocador da criatividade. Pode ser construído um espetáculo teatral a partir de uma única música, se o arte-educador souber preparar estratégias adequadas ao seu grupo.

A música “Cidadão”, de Zé Geraldo, foi matriz para um dos processos criativos que acompanhamos. O arte-educador propôs improvisações a partir das situações da letra da música: “Tá vendo aquele edifício moço? Ajudei a levantar. Foi um tempo de aflição...”. Desse processo, nasceu uma peça com teor de crítica social, assim como a música. A letra foi dividida em partes e, através de exercícios de improvisação preparados pelo arte-educador,

essas partes viraram cenas. As cenas, em sequência compuseram um espetáculo teatral. É importante valorizar a inserção de novos elementos. Os adolescentes podem, por exemplo, criar um personagem que não existia, ou mudar o final da peça, diferenciando-a da música.

Como outro exemplo de matéria-prima para a criação, podemos citar *A carta do cacique Seattle*, da tribo Suquamish, EUA, 1855. O tema escolhido era natureza, índio, ecologia. A arte-educadora então levou a carta, foi feita uma leitura coletiva em sala de aula. A peça que resultou desse processo não encenava a carta com literalidade, mas ela foi um subsídio para que os adolescentes entendessem como pensa o povo indígena e, a partir daí, criassem suas improvisações. “Como pode se comprar ou vender o céu, o calor da terra? Tal ideia é estranha. Nós não somos donos da pureza do ar ou do brilho da água” – frases como essa foram elementos de reflexão e deram origem ao roteiro teatral *Teia da vida*, que segue:

Os atores falam para a plateia:

Ator 1 – Hoje vamos contar uma história que tem ligação com todos nós. Todos nós voltando no tempo vamos encontrar um parente da floresta, seja nas florestas do Brasil, seja nas tribos africanas.

Ator 2 – O teatro e a arte começaram com nossos parentes mais antigos,

na época que o mundo ainda era coberto por florestas.

Ator 3 – Naquela época, as pessoas entendiam que a natureza é nossa mãe e irmã e que somos a natureza e matá-la é matar a nós mesmos.

Ator 4 – Estamos todos ligados. Na mesma teia da vida.

Ator 5 – Os índios nos ensinam muitas coisas...

Todos, em coro, realizando uma coreografia em círculo – música, uni-vos.

“A terra é nossa mãe. Devemos cuidar dela
Uni-vos, minha gente, somos um
Seu solo é sagrado e sob ele andamos
Uni-vos, minha gente, somos um.”

Ator 6 – Naquela época, não havia dinheiro entre os índios, a riqueza estava na natureza, na vida e na alegria, e era dividida com todos.

Ator 7 – Os índios caçavam somente o necessário para sobreviver.

Ator 8 – Todo o alimento era dividido por igual.

(continua...)

No processo criativo “improvisacional”, o arte-educador deve estar atento à equalização das lideranças no grupo. Sempre existem aqueles que têm mais facilidade com determinados exercícios, e isso deve ser reconhecido, mas não supervalorizado, pois os outros adolescentes podem

ficar ainda mais tímidos do que já são. É importante deixar sempre claro que todos têm sua importância e função no grupo.

Nas Unidades de Internação, as apresentações teatrais para os familiares são muito importantes para dar um sentido maior às oficinas, gerando adesão e comprometimento dos adolescentes. É tarefa do arte-educador fazer com que a construção dessas pequenas peças seja um processo de amadurecimento coletivo.

Com a palavra adolescentes e jovens

«Nesse tempo em que estou fazendo teatro, estou gostando muito das aulas. É uma melhor que a outra. Tenho aprendido que teatro não é só decorar falas. O teatro me ajuda a superar o medo do público, a vergonha, o nervosismo.»

C.S.S.

«Teatro é uma coisa impressionante que demonstra o valor da união dos pensamentos bons. O teatro me faz ver que sou capaz de fazer coisas boas. Me esqueço do lugar onde estou.»

D.S.S.

«Eu gosto muito da aula de teatro porque sai um pouco da vida rotineira. Parece que eu vou para outro planeta. Na aula nós não brigamos uns com os outros. A gente aprende a ajudar uns aos outros.»

M.F.O.

Fora da rotina

experiência diferente no primeiro ano do projeto

Sala Cultural

Neste primeiro ano de projeto, em uma das Unidades de Internação, tivemos uma grata surpresa: alguns arte-educadores propuseram a construção de uma sala cultural, um misto de biblioteca e espaço cultural, com a vontade de ser uma sala multimídia no futuro.

Esse desejado futuro ainda não chegou, mas no presente já podemos olhar para o percurso da sala cultural como intenso, enriquecedor e bem-sucedido.

O primeiro passo foi conversar com os funcionários da Unidade para que eles compreendessem e colaborassem com a proposta. Depois disso, foi a vez de conversar com os adolescentes. O projeto era trabalhoso. Precisaríamos do comprometimento de todos. E todos toparam!

Primeira etapa: **reconfigurando a sala**

O arte-educador de artes plásticas que atua na Unidade ficou encarregado de,

junto com sua turma, pintar as paredes da sala de cores fortes e grafitar sobre elas. O cuidado e o respeito dos adolescentes com o material era fundamental para que não perdêssemos a credibilidade logo no início.

Segunda etapa: as prateleiras

A primeira função da sala seria comportar uma pequena biblioteca circulante que os próprios adolescentes, com a orientação do arte-educador e do setor pedagógico da unidade, tomariam conta. Mas, para isso, era necessário ter um suporte para guardar os livros. Depois de muito pensar, avaliar diversos materiais, o escolhido foi o gesso, e as prateleiras foram confeccionadas pela turma da Educação Profissional, que estava trabalhando com esse material junto ao educador responsável.

Terceira etapa: os livros

O arte-educador fez uma lista de livros interessantes para os jovens. Todos estavam de acordo que não adiantava encher a biblioteca de livros que não fos-

sem atraentes para o nosso público. Mas a escolha dos títulos foi estratégica para que, aos poucos, os adolescentes se interessassem por diferentes temáticas e gêneros.

Exemplos de livros solicitados para a sala cultural:

- A revolução dos bichos, de George Orwell
- Cabeça de porco, de MV Bill, Celso Athayde e Luís Eduardo Soares
- Ensaio sobre a cegueira, O ano de 1993 e O conto da Ilha Desconhecida, de José Saramago
- Meu nome não é Johnny, de Guilherme Fiuza
- Cem anos de solidão, de Gabriel Garcia Marquez

A ideia era que os jovens, além de ler, ficassem responsáveis pela circulação dos livros. Foram confeccionadas fichas, que eram atualizadas semanalmente, e nunca houve problema de localizar sequer um exemplar. Um dos jovens ficou responsável pelos livros e realizava a atualização das fichas com o arte-educador e a agente educacional.

Com essa ação, ficou provado para nós que o acesso à leitura não depende apenas do objeto-livro. O que fizemos, com

todo esse processo de construção da sala, foi que os jovens se interessassem pelos livros, trocassem impressões sobre as leituras. Os livros passaram a fazer parte da paisagem da Unidade. Era comum ver adolescentes sentados sozinhos, compenetrados, namorando páginas. Também em pequenos grupos, ou junto com algum funcionário que ajudava um ou outro na leitura.

Com o livro do Ferréz na mão:

– Senhora, o que quer dizer guetofobia?

– *Você sabe o que quer dizer fofofobia?*

– Não, senhora...

– *E aracnofobia?*

– Ah, isso eu sei... é medo de aranha!

– *Então, fobia quer dizer medo.*

(silêncio)

– Ah, entendi, senhora!!! Guetofobia quer dizer medo do gueto... entendi...

Referências Bibliográficas

BARBOSA, Ana Mae. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BOSI, Alfredo. *Reflexões sobre a arte*. São Paulo: Ática, 1991.

CENPEC. *Ensinar e aprender arte*. (SEE São Paulo, Tocantins) M Terezinha Guerra. São Paulo, s/ publicação.

CORTI, A. P. e SOUZA, R. *Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores*. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

DUARTE-JÚNIOR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez, 1981.

GUERRA, Maria Terezinha T.; MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.

MATOS, Olgária. "Imagens sem objeto". In: Adauto Novaes (org.). *Rede imaginária: televisão e democracia*. São Paulo: Cia. das Letras, 1991.

MAUSS, Marcel. "Esboço de uma teoria geral da magia". In: *Sociologia e antropologia*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria do Ensino Fundamental: Parâmetros Curriculares Nacionais. ARTE – SEF, 1996.

Organização Editorial

Ana Regina Carrara
Maria Cristina Schilling Zelmanovits

Preparação e Revisão de Textos

Celia Pecci
Clara Cecchini do Prado
Juliana Rabelo Goulart
Viviani Leite

Leitura Crítica

Ana Regina Carrara
Maria Cristina Schilling Zelmanovits
Maria do Carmo Brant de Carvalho

Especialistas

Alexandre Isaac – Juventude
Antonio Gil Neto – Artes da Palavra
Luis Ferron – Artes do Corpo
Marina Santonieri – Artes Visuais
Valéria Di Pietro – Artes Cênicas
Maria Terezinha Telles Guerra – Arte

Arte – educadores

Alberto Alves Barbosa (Mestre Caranguejo)
Aldiane D. Costa
Anderson Felisberto Lopes (Gêmeos Osasco)
André Felisberto Lopes
André Juscélio de Lima (André Fugêncio)
Andre Luiz Barbosa Martins (B. Boy Andrézinho)
André Raimundo
André Rogerio Arem
Augusto César Serrano (Asdrúbal Serrano)
Carolina de Aquino Ferreira
César Teixeira
Edson Pelicer
Eduardo Piassa (Duda)
Erotildes Mendes da Costa (Mestre Oró)
Fábio Aguiar (Professor Jacaré)
Fábio Mallart Moreira
Fábio Puppo
Genessi Beserra da Silva (Mestre Genessi)
Jefferson de Assis Fleming (Jeff)
Jeison Rodrigues Bonfim
João Eduardo Miranda Lopes

Jonaedson Bandeira Amaro (MC Tony Sagga)
Jose Paulo (Professor Pê)
Juliana Bazanelli
Júlio César Candido Pontes (Mestre Julião)
Julio Schaefer
Liz Nunes
Luis Felipe Volpe (Macarrão)
Moisés Patrício (Sombra)
Paulo Henrique de Almeida (Professor Paulo Baraúna)
Plínio Rodrigues
Priscila Martins (Priscila Preta)
Renata Cilene Martins
Ridson Mariano (Dugueto Shabazz)
Rodrigo Bueno
Rodrigo Santos Sousa
Ronivon Nascimento (Contra-Mestre Bico Duro)
Sandro Medeiros Gouveia (Sandro Lee)
Sérgio Roberto Cardoso
Wilson Tonon Lazarim
Worney Almeida

Iniciativa



Parceria

