

**EXPERIÊNCIA DO SENSÍVEL: APONTAMENTOS PARA ARTE/EDUCAÇÃO**Carlos Alberto FERREIRA DA SILVA<sup>1</sup> - UNEB

Pesquisa em Arte e Educação contextualizadora: desafios e possibilidades

**Resumo:**

O presente texto busca trazer as inquietações e reverberações sobre a experiência do sensível na sala de aula, de modo a contribuir com apontamentos para arte/educação. Assim, através de autores como Lev Vygotsky, Paulo Freire e Júlio Furtado, busca-se compreender o caminho da arte/educação pela via do educador/educando.

**Palavras-chave:** experiência; sensível; educador; educando.

As relações entre educador/educando tornam-se importantes fatores para a experiência do sensível, sobretudo, ao que se refere a arte/educação, pois o processo de aprendizagem necessita deste lugar de troca, de modo a contribuir com o processo de desenvolvimento dos educandos, mas também dos educadores. Ao mencionar a palavra relação encontramos significados que contribuem com o processo de ensino/aprendizagem, tais como ligação, vínculo, semelhança e convivência, conceitos provenientes e possíveis de serem utilizados no trabalho de envolvimento entre os sujeitos mencionados. De acordo com Lev Vygotsky as interações sociais visam a ideia da *mediação* e da *internalização*, ou seja, sendo a primeira como forma de relacionar o sujeito ao contexto cultural que o rodeia e a segunda envolve uma série de transformações que colocam o sujeito em relação com o social e com o individual, assim estes aspectos são essenciais para a aprendizagem, de modo

---

<sup>1</sup> Carlos Alberto Ferreira é encenador, performer, ator, produtor teatral. Atualmente, educador do curso de Teatro da Universidade Estadual da Bahia, em Senhor do Bonfim. Entre 2014 a 2016 foi educador da Escola de Teatro da UFBA. Doutor em Artes Cênicas pela UFBA; cursou o Doutorado-Sanduiche na *Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3*; Mestre pelo PPGAC-UFBA (2012-2014). Graduado em Artes Cênicas Licenciatura e Bacharelado com ênfase em Direção Teatral e Interpretação, pela Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP (2006-2011). Realiza pesquisas teórico/prática como encenador/ator na área de montagem de textos contemporâneos. Trabalha no âmbito educacional, buscando identificar a relação da arte contemporânea com a educação inclusiva, aumentando a prática de reflexão acerca do tema de pessoas com deficiência.

que estas experiências irão se resultar na construção do conhecimento, que ocorre mediante a um processo mútuo entre as pessoas (VYGOTSKY, 1994, p. 10; 63).

Visando um processo de ensino/aprendizagem que relacione e preze as relações e a aceitação da prática das artes com os discentes. Necessita-se, primeiramente, mediar os interesses, isto é, mesmo com a não aceitação inicial de alguns educandos pelas práticas de ensino de artes nas escolas de Ensino Básico, em função das atividades, muitas vezes, provenientes da relação interpessoal e do contato físico com o colega. Dessa forma, o intuito é buscar, ao longo dos encontros, alternativas para chegar ao sensível, de modo que todos/todas possam se integrar no processo criativo realizado na sala de aula. Segundo Paulo Freire (2003), o educador não possui o direito de ultrapassar os limites dos educandos; não tem autoridade para impor somente a sua posição de ideia, mas através do processo pode viabilizar a mediação e a internalização, como também é proposto por Vygotsky. Em defesa a esta questão, Paulo Freire discute alguns padrões éticos necessários para a vigência da educação mútua.

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É neste sentido que o professor autoritário, que por isso mesmo afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto. Tanto quanto o professor licenciado rompe com a radicalidade do ser humano - a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade. É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida

como virtude, mas como ruptura com a decência. O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (FREIRE, 2003, p. 35).

Assim, no contexto escolar, torna-se de suma importância que o educador ouça o posicionamento e as ideias do educando, mas não somente atentar às suas necessidades. Por isso, para adentrar ao campo do sensível, é necessária uma prática de vivência, em que educando e educador criem autonomia para discutir/dialogar/propor temas que sejam transversais aos conteúdos de arte, como a discussão de gênero, o contexto desses sujeitos, a relação comunidade/escola, buscando através da prática da sala de aula, uma busca diária pela autonomia, bem como pela alteridade.

Dessa forma, Paulo Freire apresenta uma série de questões possíveis de serem abordadas, ainda hoje, no contexto educacional, principalmente, os temas ligados as questões sociais e históricas dos lugares em que muitos educadores lecionam; pois, o educador não pode excluir a realidade presente e vigente no contexto de trabalho; o lugar da prática educacional, também possibilita uma vasta discussão sobre variados temas que correspondem a realidade dos discentes participantes, dando a eles conforto ou incômodo dependendo do tempo. Sem dúvida, muitos educadores, que vivenciam a prática da sala de aula com o ensino de arte, muitas vezes, depara-se com essa realidade, onde as histórias desses sujeitos passam a fazer parte dos conteúdos da sala de aula. Lidar com a realidade dos educandos, que correm riscos sociais, que são hostilizados em função da opção sexual, que estão à margem por terem pensamentos contrários de um determinado coletivo, abrem portas para uma vasta investigação que visa primordialmente um vínculo de confiança entre nós, educador e educando. Dessa forma, essa aproximação entre os agentes na sala de aula possibilita a chance que muitos educadores de artes buscam, o de trabalhar com educandos que vivem uma vida de risco, por conta do contexto social, entende-se como as violências sofridas em casa, o tráfico de drogas, a relação do sujeito com o Estado (a polícia), enfim, através da arte muitos educandos aceitam trabalhar com as suas histórias, pois, em

alguns casos, assumem a possibilidade do anonimato para aprofundarem na experiência sensível.

Para o pesquisador Júlio César Furtado dos Santos (2006), em seu texto *O desafio de promover a aprendizagem significativa* apresenta sete importantes passos para reconstruir o conhecimento de maneira que, se viabilize o processo de ensino/aprendizagem, de modo a servir como possível sugestão para nortear o pensamento e a discussão de possíveis metodologias de ensino na área da arte/educação. São eles:

1. **O sentir** – toda aprendizagem parte de um significado contextual e emocional;
2. **O perceber** – após contextualizar o educando precisa ser levado a perceber as características específicas do que está sendo estudado;
3. **O compreender** – é quando se dá a construção do conceito, o que garante a possibilidade de utilização do conhecimento em diversos contextos;
4. **O definir** – significa esclarecer um conceito. O aluno deve definir com suas palavras, de forma que o conceito lhe seja claro;
5. **O argumentar** – após definir, o aluno precisa relacionar logicamente vários conceitos e isso ocorre através do texto falado, escrito, verbal e não verbal;
6. **O discutir** – nesse passo, o aluno deve formular uma cadeia de raciocínio através da argumentação;
7. **O transformar** – o sétimo e último passo da (re)construção do conhecimento é a transformação. O fim último da aprendizagem significativa é a intervenção na realidade. Sem esse propósito, qualquer aprendizagem é inócua (FURTADO, 2006, p. 30; 31).

Portanto, pensando pela via do sensível, torna-se urgente a atenção do educador para as necessidades do educando, viabilizando e intensificando o caminho da troca como metodologia, de modo que o processo de ensino/aprendizagem possam se dar por meio de atividades que tenham como objetivo promover este (re)conhecimento e (re)construção da experiência sensível, destinadas a provocar e a instigar a curiosidade e a construção de saberes de maneira interdisciplinar, onde docente e discente vivenciam a relação com o território em que estão, tendo um objetivo, potencializar as subjetividades através do processo da arte/educação.

#### Referências:

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FURTADO, Júlio César. O desafio de promover a aprendizagem significativa. *Revista Científica UNIABEU*, Belford Roxo – RJ, v. 20, p. 29-37, 2006.

MAFFESOLI, Michel. *Elogio da razão sensível*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.



I Congresso de Artes, Ensino e Pesquisa  
Margens em Desvios: Sistemas Políticos e  
Poéticos da Arte no Semiárido Nordeste

VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores*. São Paulo, Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.