



O educador como mediador cultural

The educator as a cultural mediator

Francisco das Chagas Amorim de
Carvalho¹

¹. Professor Associado na Universidade Federal do Piauí. Coordenador do Núcleo de Pesquisa em Educação, Artes, Cultura e Lazer. Coordenador do Curso de Graduação em Artes e Mediação Cultural, professor nos Cursos de Pedagogia e Artes Visuais. Email: fcarvalho@ufpi.edu.br.

Resumo |

Este relato de experiência apresenta os resultados do projeto Encontros criativos, realizado na Universidade Federal do Piauí, articulando saberes de três licenciaturas: Artes Visuais, Pedagogia e Filosofia. A educação como prática de liberdade, como a defendeu Paulo Freire, exige uma educação continuada dos educadores; talvez não precisem de mais educação, mas de uma mudança de atitude, adquirir a atitude de mediadores culturais. Com a promessa de que um autômato fará nossa arte e trabalho, a lógica do mercado pervade o campo da educação; a monocultura se impõe à pluralidade de saberes. Esta lógica da monocultura exige, segundo Boaventura de Sousa Santos, a ecologia dos saberes. Colaboram, portanto, neste estudo, com o conceito de mediação cultural, Paulo Freire, Miriam Celeste Martins, Carlos Luckesi entre outros teóricos da educação. A abordagem metodológica é a descritiva, com análise socio-metafórica de textos e exposição dos registros das atividades artísticas e pedagógicas, além dos recursos imagéticos e dos testemunhos de participantes do projeto. É necessário aprender a aprender, aprender a escolher o que serve para nossa própria educação; esta é a condição para alcançar maior autonomia, educar para a liberdade e cuidar da vida. Quando as identidades são produzidas como mercadorias, mais que ressaltar as diferenças e a concorrência, é preciso abrir espaços de cultivo colaborativo, da criatividade, da amizade, da alegria, para defesa da pluralidade de saberes e sentidos.

Palavras-chave: Mediação cultural; Monoculturas; Ecologia dos saberes; Arte-educação.

Abstract |

This experience report presents the results of the Creative Encounters project, carried out at the Federal University

of Piauí, articulating knowledge from three undergraduate courses: Visual Arts, Pedagogy and Philosophy. Education as a practice of freedom, as Paulo Freire defended it, requires continuing education of educators; maybe they don't need more education, acquire the attitude of cultural mediators. With the promise that an automaton will do our art and work, the logic of the market pervades the field of education; monoculture imposes itself on the plurality of knowledge. This logic of monoculture requires, according to Boaventura de Sousa Santos, the ecology of knowledge. Therefore, Paulo Freire, Miriam Celeste Martins, Carlos Luckesi and other education theorists collaborate in this study with the concept of cultural mediation. The methodological approach is descriptive, with socio-metaphorical analysis of texts and exhibition of records of artistic and pedagogical activities, in addition to the image resources and testimonies of project participants. It is necessary to learn how to learn, learning to choose what serves our own education; this is the condition to achieve greater autonomy, educate for freedom and care for life. When identities are produced as commodities, more than highlighting differences and competition, it is necessary to open spaces for collaborative cultivation, of creativity, friendship, joy, to defend the plurality of knowledge and meanings.

Key-words: Cultural mediation; Monocultures; Ecology of knowledge; Art-education.

I – Contexto do Projeto Encontros criativos

Em novembro de 2022, os recursos das universidades estavam escassos, a situação dos estudantes era precária, com o novo governo e a retomada de alguns programas federais, as bolsas foram restituídas, os valores ampliados, permitiu a todos respirar melhor e animar as esperanças. Era necessário assumir a responsabilidade de coordenar o Núcleo de Artes no âmbito do Programa Nacional de Iniciação à Docência (PIBID). O clima ainda era de muito receio, por causa da Sarscov-2, mesmo seguindo os protocolos de saúde. Na ocasião exercia a função de professor da matéria Metodologia do Ensino de Artes para a graduação em Artes Visuais, e de Didática das Artes, para a graduação em Pedagogia.

Neste contexto de *complexidade*, conforme conceitua Edgar Morin, além dos conteúdos próprios das áreas e matérias, era necessário abordar alguns temas transversais urgentes: efeitos climáticos, ecologia, sustentabilidade. Temas do contexto das políticas educacionais, necessárias à formação docente e de interesse público: as alterações no currículo escolar da Educação Básica, propostas na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as reformas do Ensino Médio (Lei nº 13.415, em 2017).

Alguns colegas solicitavam que continuássemos o Projeto Prato Cheio de Arte e Cultura, que em anos anteriores teve grande êxito. Então no ano de 2023, convidei os colegas para o Projeto inter e transdisciplinar "Encontros criativos I: caminhos/sentidos da ecologia epistêmica". O Projeto foi elaborado em consonância com o Programa Cidades Criativas da UNESCO, a partir do tema gerador: ecologia dos saberes, apoiado nos estudos de Boaventura de Souza Santos. No contexto do projeto realizado, as pessoas estavam entre o receio e a vontade de voltar à vida social interrompida pela pandemia, era necessário motivar os encontros presenciais, criar condições seguras para o retorno, seguindo os protocolos.

Coordenar o Núcleo de Artes no âmbito do PIBID exigia acompanhar ações em três escolas municipais: Domício

Magalhães, Francisco Prado e Delmira Machado; em cada escola um/a professor/a da área exercia a supervisão de 8 estudantes da universidade. Nestas escolas, nossos futuros docentes, os pibidianos, assistiam aos seus supervisores nas diferentes turmas, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Nossos estudantes, iniciantes na graduação, precisavam de referências teóricas e práticas para estas colaborações, porém, muitas escolas também carecem destas referências. O Projeto, entre seus objetivos, buscou promover o acesso às referências, através de exercícios práticos e metodologias.

O Projeto Encontros Criativos estava constituído, principalmente, por 3 supervisores de 3 escolas municipais; 24 graduandos do PIBID, do curso de Artes Visuais; 20 alunos da graduação da matéria Filosofia da Educação do Curso de Filosofia; 20 alunos da matéria Didática da Arte do Curso de Pedagogia; 15 alunos de Metodologia do Ensino de Artes do Curso de Artes Visuais; para realização do Projeto contamos com colaboradores dos diferentes segmentos da instituição. Então o Projeto envolveu diretamente em torno de 90 pessoas e centenas de participantes, considerando os estudantes das escolas.

Após as primeiras observações, constatamos a situação comum nas escolas públicas de Teresina, no Piauí. As carências são diversas, a realidade social exige que as escolas tenham estrutura física e recursos de gestão para atender crianças e jovens em tempo integral, porém a maioria das escolas não dispõe das condições necessárias, como consequência, as atividades são definidas em razão da estrutura existente. A maioria das escolas não dispõe de espaços para ações artísticas e culturais.

Além da insuficiente estrutura, as condições de trabalho não motivam os profissionais da escola, alguns sobrevivem em situação de adoecimento, estresse, Burnout, gerado por diferentes fatores; o professor de Arte é obrigado a correr entre escolas para completar sua carga horária. A situação reflete na prática docente e é transferida aos estudantes. Estas constatações estão narradas nos relatórios mensais que o PIBID

exige dos estudantes bolsistas. Neste contexto, sugerimos oferecer oficinas em diferentes linguagens artísticas, fizemos enquetes junto aos estudantes das três escolas para conhecer os interesses. A colaboração foi mútua: nossos estudantes conheceram o contexto escolar, foram iniciados na docência, e retribuíram colaborando com o professor de Arte e a Escola.

Se por um lado estes programas do governo são importantes para os estudantes das licenciaturas terem formação teórica e experiência prática, o contexto da maioria das escolas pode, muitas vezes, afastá-los da licenciatura; pesquisas mostram a redução no interesse por esta área de atuação profissional², alguns dos fatores são conhecidos: falta de valorização, de condições dignas de trabalho, carreiras pouco atraentes economicamente; é necessário que os gestores tenham compromisso com a escola, o território, o serviço público, a educação.

II - Justificativa: o ato educativo como ação cultural para a liberdade

Há algumas décadas que Paulo Freire (1981) descrevia a importância da ação cultural para a consciência e a liberdade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta a cultura escolar, reafirma a importância da diversidade cultural para socialização, autonomia, comunicação, promovendo a convivência, o reconhecimento das expressões singulares e identidades culturais. O PIBID exige a aplicação da BNCC; logo, estariam justificadas as ações do Projeto. Porém, a BNCC reflete contradições inerentes às políticas educacionais, prioriza sem critérios éticos sustentáveis determinados modos de conhecer, modos de viver e ser, saberes, fazeres, ainda permanecem paradigmas lógicos, em prejuízo da diversidade.

A mesma lógica que opera o mercado ou a produção de bens influencia a produção de conhecimentos, de valores éticos, estéticos, culturais. Esta lógica aparece vestida de

2. <https://revistapesquisa.fapesp.br/crise-nos-programas-de-licenciatura/>. Acesso em 03/março/2025.

metáforas, o que apresentei em outro artigo (Carvalho 2018), onde analisei o Relatório do BID que tem servido de orientação nas políticas de Estado para diferentes setores, inclusive para a educação- termos usados para tratar coisas econômicas aplicadas à educação, fatos históricos e culturais interpretados como naturais: crescimento, desenvolvimento, protagonismo, empreendedorismo, produtividade, entre outros. Portanto, é possível estender os termos monocultura, ecologia, entre outros termos, para denunciar essas ingerências na educação. Sobre o embate entre as diferentes lógicas culturais, Paulo Freire esclarece: "A resistência dos camponeses a esta ou àquela forma mais eficaz de trabalho, que implicaria numa maior produtividade, é de natureza cultural" (1981, p.27).

Os termos correlatos: preguiçoso, indolente, lento, demorado, modos de tempo e de relação, aparecem como opostos à produtividade. Ser mais ou menos produtivo, mais que a transposição de uma expressão do campo econômico, consoante a políticas de estado, é expressão ética, política, ecológica etc. A resistência a produzir mais, no tempo acelerado, pode ser de "natureza cultural", expressão de uma lógica, uma ética, e uma sabedoria, que respeita o tempo vivo, trata-se de uma economia mais avançada, porque primeira, na lógica da etnia indígena Aimará, que respeita às estações, as condições ambientais, a conservação das espécies. O incremento da ciência e/ou da tecnologia para aumentar a produção não é motivo suficiente para algumas comunidades modificarem sua maneira de viver a vida.

Então é preciso uma ecologia política, uma nova cultura política, e outra educação, que atue através dos interesses, termo do latim *inter* + *esses* [entre seres], daí a ação do educador como mediador cultural; permanece a política do silenciamento ou estigmatização da pessoa "objeto das políticas" como atrasado, retardado, ingrato; Paulo Freire propôs uma possível "síntese cultural", que o trabalhador: "mão-de-obra", seja reconhecido como ser pensante, e seu modo de pensar considerado –o que implicaria uma ecologia epistêmica– e possa assumir o papel de agente da ação, ou agente cultural,

e não apenas "público alvo". A propósito, expôs Paulo Freire (1981, p.29):

Impõe-se, pelo contrário, uma modalidade de ação através da qual, culturalmente, se enfrente a "cultura do silêncio" e se opere a extrojeção de seus mitos. Nesta modalidade de ação, a realidade que mediatiza seus sujeitos se "entrega" à "admiração" destes, constituindo-se como objeto de conhecimento de ambos: educadores-educandos, educandos-educadores (Freire, 1981, p.29).

Retomando a descrição dos procedimentos didáticos do Projeto *Encontros criativos*; a partir dos textos de Boaventura de Sousa Santos (2008; 2018), conversamos sobre a ecologia dos saberes, necessária para a compreensão da interdependência dos modos de pensar, e sentir, para evitar a monocultura no campo do saber, e combater o epistemicídio: o silenciamento ou morte da pluralidade dos modos de pensar, conhecer e expressar a existência. Nesta experiência do projeto *Encontros criativos*, a atitude não era de submissão à figura do professor, antes, precisávamos colaborar na realização das ações; portanto, estudar tornou-se um ato criativo, era necessário ver/pensar/sentir com e através do outro, era a oportunidade de nos educarmos mutuamente. Sobre esta mudança de atitude explicou Paulo Freire (1981; p.39): "(...) o processo de alfabetização, como ação cultural para a libertação, é um ato de conhecimento em que os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador, sujeito cognoscente também".

Boaventura de Sousa Santos (2018) destaca as diversas formas de produzir, mas ressalta que todas obedecem [verbo *obediere* – ouvir] a uma mesma lógica de monocultura, as experiências que não interessam não são consideradas relevantes; observa que as hegemonias da verdade se sustentam em cinco lógicas: monoculturas do saber e do rigor do saber, do tempo linear, da naturalização das diferenças, do universal e do global e dos critérios de produtividade e de eficácia capitalista; para superar estas monoculturas são

necessárias estas ecologias: a ecologia de saberes, a ecologia das temporalidades, a ecologia dos reconhecimentos, a ecologia das trans-escalas e a ecologia das produtividades.

As lógicas totalitárias se estendem a todos os espaços da vida social, desde a constituição da ciência moderna e da alta cultura como as únicas formas possíveis de verdade e estética; este fato, leva a considerar que a práxis do educador como mediador cultural tem duas dimensões: uma a ecologia dos saberes e outra a ecologia dos sentidos. Esta é a ideia presente na fala de Carlos Luckesi (1994, p. 115): "O educador assume o papel de mediador entre a cultura elaborada, acumulada e em processo de acumulação pela humanidade, e o educando. O professor fará a mediação entre o coletivo da sociedade e o individual do aluno". Carlos Luckesi relaciona os Princípios pedagógicos, entre os quais caracteriza a escola como "instância mediadora da elevação cultural dos educandos", porém, afirma que este processo exige reflexão crítica: "permanente atenção à experiência cultural" de modo a "possibilitar ao educando um novo patamar de entendimento e compreensão do mundo" (Luckesi, 1994, p. 165), trata-se de uma ação dialética, esta "elevação cultural" exige ação e transformação, exige sair da "aderência do mundo" (Freire, 1981), aprender a escolher e educar ou mediar sua própria educação, sua identidade cultural, o ser que está sendo.

Quando conduzimos os estudantes no início do período para as escolas, percebemos as salas como espaços de confinamento. Janelas fechadas, pintadas de um verde-oliva, mal iluminadas. Na conversa inicial a coordenadora e professora deram conselhos aos futuros docentes: "-Vocês vão aprender a ter domínio de turma!", ao entrarmos na sala a professora para obter atenção dos alunos bateu com o apagador na lousa, e avisou que se não fizessem as tarefas receberiam nota negativa ou seria retirado pontos. Em outra escola, ouvimos a fala insistente do professor: "prestem atenção!" e em seguida alguma ameaça; a voz é imperativa: "prestem atenção", "fiquem quietos", "silêncio!". Existe um regime totalitário da atenção; nas escolas impera uma atenção que visa o domínio sobre os

sentidos. A monocultura impõe monotonias e monocromias, e se estabelecem como violência. Foi necessário pesquisar junto com os futuros docentes as melhores alternativas.

Se para os futuros docentes era necessário propiciar experiências para compreensão dos fatores que determinam a realidade escolar, também para nós, professores de professores, era necessário alterar a maneira de ensinar; alteramos a maneira de ministrar nossas matérias, também transformadas foram nossas relações: entre professores e entre estes e os estudantes; mas foram as nossas relações -amizade, solidariedade, compromisso ético- que nos deram coragem para ensinar/aprender de outra maneira; assim, ao explicitar as relações entre as áreas de conhecimento, transparecem as nossas relações, aparecem as políticas e projetos de sociedade e de humanidade que estão em curso.

III – Procedimentos didáticos: a religação dos saberes

Nos parágrafos anteriores tratamos do contexto, dos temas que deveríamos abordar, temas da matéria, temas transversais e do contexto mais abrangente. Descrevemos algumas das justificativas do Projeto e motivos para o tema gerador, que se articula com outros temas. O título do projeto já evidencia os princípios didáticos, metodológicos, políticos; "Encontros criativos", faz referência à Cidade criativa, a nossa defesa da criatividade na produção do conhecimento; o termo "encontros" vem de Paulo Freire, para quem a escola é lugar/ espaço de encontros; sobre o subtítulo: "caminhos/sentidos da ecologia epistêmica"; a metáfora "caminhos" é uma das acepções do termo método, quando pensado por Heráclito, exposto por Edgar Morin (2003) em "Educar na era planetária", onde descreve as acepções de método como caminho. O termo "caminho" para designar "metodologia" é uma acepção que nos remete à vida, do percurso que fazemos na construção de um conhecimento sistêmico.

A expressão "ecologia epistêmica", tem como referência os textos de Edgar Morin, entre eles "Religação dos saberes", e

de Boaventura de Sousa Santos (2008; 2018), este educador a define como "ecologia dos saberes". Quando se unifica os termos "caminhos/sentidos", os caminhos indicam as possibilidades metodológicas, e os sentidos, mais que a aceção de direção, indica que além da cognição, assume-se a defesa de que há compreensão através dos sentidos, existe uma lógica dos sentidos: a lógica poética, logo aí uma defesa da ecologia dos saberes. Ainda é preciso reconhecer que também pensamos com os sentidos, que a racionalidade -a *racio*- é uma das habilidades matemáticas, de conhecer por análise, por divisão -*racio*-; através da arte também compreende-se através de outras operações, além da indução e da dedução. Com Charles Peirce, no campo da semiótica, poderíamos chamar de abdução, porém, sigamos.

Sobre as ações didáticas a partir das experiências iniciais que tiveram os estudantes nas escolas, as rodas de conversa eram constantes, para avaliação das experiências. Entre os recursos didáticos para refletir sobre a realidade escolar, partilhei alguns vídeos, exemplo: "Quando sinto que já sei" (Direção: Anderson Lima, Antônio Lovato, Raul Perez, Brasil, 2014), que mostra metodologias de ensino que não apelam para recursos de "controle de turma", com seus reforços behavioristas. Procurei mostrar que o *interesse* é que mantém a todos envolvidos nas aulas; nas escolas ainda vigora um regime totalitário da atenção; uma criança estar distraída não é o mesmo que estar dispersa; o controle de turma, a obediência e a disciplina não são eficientes para criar e manter o interesse na aula.

O hábito faz parecer natural o que é social, histórico e cultural. Como superar esta situação? Recorremos a Paulo Freire: "Na medida, porém, em que a introjeção dos valores dos dominadores não é um fenômeno individual, mas social e cultural, sua extrojeção, demandando a transformação (...) implica também numa certa forma de ação cultural" (1981, p.44). A pedagogia de projetos foi realizada para que pudessem experienciar proposta aproximada àquelas vistas no vídeo: "Quando sinto que já sei"; as oficinas e os textos teóricos, conduziram a uma reflexão crítica sobre a ação pedagógica,

era necessária uma ação cultural pois a realidade observada é um fenômeno social e cultural.

Além dos textos de Boaventura de Sousa Santos sobre a ecologia dos saberes, para sustentar a pertinência da abordagem metodológica, apresentei o livro de Ana Mae Barbosa (2009): *A imagem no ensino de Arte*, que comentarei mais adiante, também o texto de Edgar Morin: *Religação dos saberes*, este constituído de jornadas, onde pesquisadores são organizados em núcleos cognitivos, dois ou três pesquisadores são convidados a pensarem e elaborarem de modo colaborativo um texto sobre um tema, realizando uma abordagem interdisciplinar. Outra referência importante para compreender a função do educador como mediador cultural é o livro *Ação Cultural para a liberdade*, de Paulo Freire (1981).

As ações foram planejadas em jornadas: nos primeiros meses, os professores de Didática da Arte, de Filosofia da Educação e de Metodologia do Ensino de Artes trabalharam com suas turmas os conteúdos de suas áreas na universidade, abordando os temas do Projeto; os encontros foram compartilhados nos dois últimos meses do período. Concomitantemente estes estudantes estavam sendo acompanhados nas escolas.

Foi partilhado com os estudantes, dos três cursos de graduação, alguns materiais didáticos, além dos textos de Edgar Morin e de Boaventura já citados, outros textos e vídeos como referência: sobre pedagogia de projetos; vídeos do Instituto Arte na Escola sobre a vida e a obra de Franz Kraljicberg, artista cuja obra trata das relações humanas com a natureza, e a ecologia; também *Manifesto da transdisciplinaridade* de Basarab Nicolescu, entre outros.

Sempre começo minhas primeiras aulas lendo uma poesia, ouvindo uma música, ou outra intervenção artística e estética; a intenção é encantar, penso que é preciso conquistar, elevar os sentidos. Carrego comigo a utopia *Cidade do Sol*, do Frei Tommaso Campanella, cuja proposta de uma educação através da pesquisa, tem aspectos parecidos com a proposta da Escola da Ponte, presente nas propostas inovadoras do vídeo "Quando sinto que já sei", já citado. Entre os poetas, leio Fernando Pessoa,

Clarice Lispector, Bertold Brecht, Mario Quintana, Manuel de Barros. Estas maravilhas são apresentadas no transcorrer do trabalho com os temas próprios da matéria. Assim, o Projeto foi uma realização da utopia possível e o enfrentamento das adversidades que conhecemos nas experiências de ensino nas escolas.

Transcorrida esta etapa, começamos a etapa das ações compartilhadas. Primeiro uma roda de conversa, apresentação geral, cada pessoa se apresenta. Então, expõe-se novamente os motivos e objetivos do encontro. Depois foram elencados no quadro branco as linguagens e/ou técnicas artísticas com o estudante de artes que tinha aquela habilidade, a seguir os estudantes de pedagogia e logo após os de filosofia aderiram à equipe com a qual tiveram afinidade com o tipo de arte específica. Existem outras maneiras de encaminhar o processo.

Algumas orientações foram feitas: as ações deveriam acontecer nas praças e espaços alternativos, usando as salas de aula quando necessárias para a realização de alguma ação. Os materiais a serem utilizados seriam extraídos, coletados nos espaços abertos da UFPI, não tínhamos recursos para comprar os materiais e a proposta era supor que estariam nas escolas, que normalmente têm poucos recursos para os projetos. Deveriam conversar sobre o tema gerador, juntos elaborar uma proposta de aula, oficina, ou intervenção na escola, elaborando antes um texto para justificar a proposta.

Na execução das propostas – as oficinas propriamente ditas – os conteúdos de cada área estariam presentes, seriam considerados pela filosofia, extraíndo conceitos de compreensão, considerados pela pedagogia, para serem acessíveis ao público específico das escolas, e considerados pela arte, ganhando expressão através da arte, anteriormente escolhida pela equipe. Durante o processo, os professores das áreas percorreriam as equipes, que estariam trabalhando com o máximo de autonomia. As ações foram realizadas com estas orientações.

Boaventura, assim como Paulo Freire, alerta para o modo como predominam as lógicas totalitárias, entre elas a lógica

da monocultura do saber, e frente a esta é necessária a ecologia dos saberes. Além da ampliação do repertório cultural, a elevação cultural pressupõe reflexão crítica através da mediação cultural, que Paulo Freire sugere deva acontecer através do processo de admiração da admiração. Para além do sentido etimológico de ter algo acrescentado ao olhar ou à mirada, o termo admirar –que também significa elevar a visão– envolve valores éticos, estéticos e a política. Se a ética vem do termo grego *ethos*, que se aprende significa caráter, porém, é mais amplo, o sentido estrito é "morada do ser", modo de estar no mundo e com o mundo; a estética ou a estesia, também tem um sentido mais profundo, o termo grego: *aisthesis*, significa a elevação dos sentidos. Paulo Freire ressalta que a mediação cultural necessária deve ser ativa, cultura elaborada ou não, escreveu:

(...) não há ato de conhecimento sem admiração do objeto a ser conhecido. (...) Quando ad-miramos nossa anterior ad-miração (sempre uma ad-miração de) estamos simultaneamente admirando o ato de ad-mirar e o objeto ad-mirado, de tal modo que podemos superar erros ou equívocos possivelmente cometidos na ad-miração passada (Freire, 1981, p.43).

Portanto a mediação cultural para a liberdade é uma ação que precisa conduzir a um processo de tornar-se auto-consciente, mais que uma crítica do conhecimento, é preciso perceber que o próprio modo de aprender, de ad-mirar, pode ser reconhecido –conhecido de outra maneira-, educado e transformado. Explicou Paulo Freire:

Os educandos necessitam descobrir o que há por trás de muitas de suas atitudes em face da realidade cultural para assim enfrentá-la de forma diferente. A ad-miração de sua anterior ad-miração da realidade é necessária para que isto se faça. A capacidade que têm os educandos de conhecer em termos críticos – de ir mais além da mera opinião – se vai estimulando no processo de desvelamento de suas relações com o mundo his-

tórico-cultural. Mundo de que os seres humanos são os criadores (Freire, 1981, p.44).

Com estes pressupostos teóricos, recorremos à Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa, que tem entre suas referências John Dewey (2010), representante de uma escola filosófica que valoriza a experiência na construção do conhecimento, o que pode ser conferido em sua publicação "Arte como experiência". Os encontros entre Paulo Freire e Dewey são conhecidos, os termos "admiração" e a "curiosidade epistemológica" de Paulo Freire em relação a produção do conhecimento e investigação da realidade, tem estreita relação com a tríade deweyana "curiosidade, imaginação e investigação".

A Abordagem Triangular no ensino de Arte constitui três momentos didáticos. Um dos momentos é o de estudar a arte como forma de conhecimento; através da história da arte é possível conhecer a história da humanidade, a cultura que herdamos, os acervos da cultura material e imaterial, é o momento de apreciar e admirar a cultura, então percebemos que esta arte tem um contexto, uma realidade histórica, social, política, econômica, que tornou possível determinado acontecimento cultural, artístico e poético.

Foi necessário mostrar que o tema gerador: ecologia dos saberes, está relacionado com a ecologia mais abrangente, apresentei aos futuros docentes alguns artistas que trabalham com este tema, movimentos estéticos e técnicas. Franz Krajcberg, artista plástico de origem polonesa, naturalizado brasileiro; reconhecido no cenário mundial, suas esculturas, pinturas, gravuras, fotografias, vídeos e publicações denunciam os crimes contra o equilíbrio ecológico, realizou sua militância ambientalista através da arte, dedicou sua vida à arte e à natureza; mobilizou sua força criadora para ampliar a consciência para o cuidado da vida no planeta. Para superar o desafio das escolas observadas, precisava mostrar na universidade como fazê-lo. Entre as soluções possíveis, utilizar materiais que tínhamos à disposição nos espaços da universidade, a aula

seria ao ar livre, mostrei a eles a *land art*, a eco-arte, a arte efêmera, e priorizamos a arte de Franz Krajcberg.

Esta ação de contextualizar requer investigar e relacionar outras produções, inclusive atuais, que trataram do tema escolhido, com as mesmas técnicas ou não, é preciso perceber o objeto da arte, do conhecimento, como resultado de processos históricos. Como sugeriu Paulo Freire: admirar a admiração dos próprios mitos, através de uma reflexão crítica, é condição para saltos qualitativos de consciência e libertação. É preciso ter curiosidade: Quais aspectos da realidade aparecem? Por que o artista usou este tratamento estético: romântico, realista, naturalista, impressionista, expressionista? Quais personagens, ou autores, aparecem e quais são silenciados/cancelados? Através destas perguntas aparecem as relações que as pessoas estabelecem entre elas, nas suas relações sociais, as relações entre a arte, a educação e/ou a cultura, entre a produção de conhecimento e as formas do poder.

Mas, além da arte como conhecimento, *apreciar* ou admirar, leitura de imagem, obra de arte, objeto ou acontecimento artístico e estético; além da ação de *contextualizar* este objeto artístico, considerá-lo através de reflexão crítica e sensível acerca da realidade, é preciso apropriar-se dos meios de produção, *poetizar*, ter a experiência, aprender a usar os recursos da criação e da expressão, para contar a própria história, assumir a autoria, enfrentar com arte os desafios do contexto atual e território. Não existe hierarquia na sequência das ações na abordagem triangular, mas devem estar no planejamento do ensino de Arte. Nós nos humanizamos através da arte e da cultura, o acesso à cultura é um direito. Mas tornar-se humano é a poética do vir a ser o que se é: natureza consciente através da arte e da cultura.

É preciso que todos estes momentos, ações e processos, sejam registrados em mídias diversas, que possa haver uma reflexão continuada, que seja prevista uma exposição destes registros, que é uma forma de partilhar o processo, de avaliar todo este percurso didático, pedagógico, criativo, de pesquisa e de conhecimento através da arte.



Figura 1 - Oficina de geotintas e exposição. Imagens: acervo do autor

Através das ações do projeto Encontros criativos é possível a alfabetização cultural. Se a leitura de mundo é anterior a conquista da leitura do código escrito, e segue necessária mesmo após o domínio da leitura do código escrito; a leitura de mundo também tem seus códigos, textos e contextos, pluralidade de sentidos; a leitura dos seus textos também depende da experiência, repertório, memória, do acervo construído através de todos os sentidos: através das cores, sons/ritmos, formas e gestos.

A mediação cultural pode provocar a admiração nas dimensões que constituem a pessoa: a corporal, sensorial, cognitiva, subjetiva, simbólica; pode tornar possível ver com outros olhos, uma escuta ativa, mais sensível, ter melhor tato nas relações, estar e ser inteiro, emergirá um ser transfigurado, sobre esta transformação comentou Paulo Freire:

O domínio da existência é o domínio do trabalho, da cultura, da história, dos valores – domínio em que os seres humanos experimentam a dialética entre determinação e liberdade. Se não tivessem sido capazes de romper com a aderência ao mundo, emergindo dele, como consciência que se constituiu na "admiração" do mundo como seu objeto, seriam seres meramente determinados e não seria possível então pensar em termos de sua libertação (Freire, 1981, p.53).

Alguns instrumentos de avaliação e auto-avaliação foram utilizados durante o Projeto. Todos utilizaram o *Diário de bordo*, onde narraram suas experiências das jornadas. A relação com o PIBID exige relatório mensal, encontros sistemáticos nas escolas, as frequentes rodas de conversa para socialização das experiências.

As oficinas realizadas na Universidade motivaram projetos e oficinas nas escolas. Em cada escola foi considerado o diagnóstico das necessidades, a enquete para saber os interesses dos alunos, o planejamento do professor supervisor, que tinha o conteúdo da sua matéria para ministrar. Também, conforme a BNCC, consideramos as 6 dimensões do conhecimento de Artes: crítica, fruição, estesia, reflexão, criação, expressão. Nas jornadas na universidade foram observadas estas dimensões até culminar com as oficinas nas escolas; mas lembremos que estamos em um projeto onde articulamos outras áreas, outras matérias e saberes, saberes pedagógicos, saberes filosóficos. Eis o que relatam os estudantes do PIBID:

Foi uma experiência muito agradável, podemos ensinar para os outros alunos que estavam contribuindo conosco uma parte do que temos e sabemos, e também aprendemos com eles e com os outros grupos, a união dos núcleos de pintura e grafite foi bem favorecedora para ambos, conseguimos fazer nossas ideias fluírem melhor e conseguimos contribuir muito com as ideias deles igualmente. (...) o tempo das atividades foi todo dedicado ao projeto Encontros Criativos, consegui aprender muito com ele e com os demais alunos, a ideia de projeto foi bem interessante para grande parte dos envolvidos e creio que foi algo que contribuiu muito com a experiência de formação na docência e nos métodos de ensino, consegui ser presente e envolvido no projeto, além disso, as leituras que foram feitas a parte para outras disciplinas contribuíram com meu aprendizado." (Icaro Loue - Relatório PIBID agosto de 2023).

As oficinas de Origami aconteceram durante as aulas de artes do Prof. Evandro e cada integrante do núcleo responsabilizou-se por ensinar um tipo de dobradura. (...)

Nessa atividade, conseguimos perceber que os alunos mantiveram um alto nível de concentração e interatividade, tornando o tempo da oficina bem produtiva. Todos eles compartilharam falas do tipo que demonstravam satisfação e interesse por fazer mais atividades como esta. (...) Além de compreender na prática todo o contexto escolar e o funcionamento de uma sala de aula de escola pública, (...) O processo de aprendizado também se deve ao fato de ter a experiência compartilhada com os demais colegas, ao passo em que cada um compartilhava sua perspectiva sobre as situações e outros temas discutidos, e íamos aos poucos construindo novos saberes em torno dessa troca (Iviny - Relatório PIBID abri/2024).

É significativa a reflexão de Icaro Loue, ao observar a relação de troca possível, construir o conhecimento de modo colaborativo; e a reflexão de Iviny ao perceber que a atenção dos estudantes, o interesse e concentração, não resultou do reforço negativo -como perceberam no primeiro dia na escola- ao contrário, foi resultado da "conquista", do "encanto" e da habilidade didática do/a educador/a; houve trabalho colaborativo, não pediram atenção, deram atenção ao que os seus alunos sabem, as suas histórias de vida.

Gostaria também de evidenciar que o envolvimento com os alunos, (...) foi também o que nos despertou fortes reflexões à respeito da educação em Arte. Com isso, percebemos como o encanto pela matéria artes depende em grande parte, da conquista e didática ofertada pelo professor. Além de que, como educadores jamais podemos subestimar a capacidade cognitiva de nossos alunos e como eles podem crescer através da arte" (Iviny – Relatório-PIBID abril/2024).

Além de verificar a aprendizagem de conteúdos, a habilidade de transpor para as escolas, é preciso considerar a mudança de atitude, ao se apropriarem dos saberes docentes, principalmente, é preciso valorizar os saberes da experiência, a própria, e dos seus alunos. As oficinas na Universidade propiciaram descobertas, processos criativos e pedagógicos.

Na Escola Domício Magalhães realizaram o Projeto *Criações: da Ideia a Prática*; não tinha espaço próprio, mas uniram esforços e conseguiram construir uma sequência didática, articularam os conteúdos da matéria do professor supervisor com as oficinas e concluíram com a exposição. Toda a escola foi convidada a apreciar as produções resultantes das oficinas de desenho e pintura, o pátio coberto da escola foi transformado em espaço de exposição artística. Um dos maiores desafios a superar nas aulas de arte é a "falta de sentido" na realização das atividades, os trabalhos são "guardados" na sala da coordenação, quando não tem destino pior; isto desvaloriza o trabalho do docente, dos estudantes e da própria área.

É certo que são muitos os desafios da escola pública, e provavelmente nunca deixaram de existir, mas para nós bolsistas/observadores ficou claro que acreditar na educação é o primeiro passo para uma construção colaborativa eficiente de saberes que envolve a relação entre professor e aluno (Iviny - Relatório Plbid de abril/2023).

Deste excedente de sentido, ou elevação de/dos sentidos, a estesia ou *aisthesis*, "admiração do mundo", não exige muitos recursos, pode vir do simples, com sutileza. Nossa situação, a falta de materiais, não foi escolha, mas o que fazer diante da pobreza depende de nós; é nossa disposição que move nossa criatividade para superar os desafios do contexto. Nas escolas, uma das reclamações era a falta de materiais para as ações, também na universidade dispúnhamos de poucos materiais e recursos. Nestas escolas tínhamos muitos desafios, era necessário ocupar os espaços da escola de forma criativa, buscar melhor iluminação, experimentar aulas ao ar livre.

Então como resultado das sugestões do projeto, recebemos certo dia fotos das aulas na Escola Delmira Machado, a professora, com nossos estudantes, havia levado carteiras e mesas para uma área ao ar livre, nas sombras das árvores, os registros fotográficos mostram o que não podemos descrever com palavras. Utilizaram folhas, gravetos, flores e sementes

para a aula; a alegria nos rostos das crianças era contagiante! Técnicas de frotagem, gravura, desenho, pintura entre outras técnicas foram partilhados.

Por que até os 5 ou 6 anos as crianças estão no ambiente colorido, no jardim da infância, embora nem sempre brinquem em um jardim, mas logo ao entrarem na fase da alfabetização, nos anos iniciais, as crianças são confinadas em salas monocromáticas, obrigadas a se manterem sentadas, em cadeiras enfileiradas, e altera-se todo o mundo das crianças? Como imaginar que isto não resulte em consequências para a aprendizagem?

É importante ter o *tema gerador*, a função do arte-educador é ensinar arte, mas para quê? A arte no currículo escolar não tem como objetivo formar artistas, mas educar através da arte; a gente se humaniza através da arte; através do trabalho poético somos artífices de nossa natureza, criamos e transformamos mundos; poeticamente admiramos as abelhas e a natureza; através da poesia fazemos eterno o que é mortal.

Franz Krajcberg, poeta dos vestígios, trazia para sua arte os destroços do fogo; precisamos morar, precisamos cultivar para nos alimentar, mas não podemos fugir ao sinal de fumaça e fogo. As abelhas teriam outros lugares para onde migrar, mas escasseiam os campos com flores sem veneno, os cientistas chamam atenção para sua extinção, nossas vidas dependem das abelhas. Paulo Freire, cita Marx, nos escritos do *Capital*, comparando a ação humana e a ação das abelhas:

Pero, hay algo en que el peor maestro de obras aventaja, desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que, antes de ejecutar la construcción, la proyecta en su cerebro. Al final del proceso de trabajo brota un resultado que antes de comenzar el proceso existía ya en la mente del obrero, un resultado que tenía ya existencia real (Marx, *O capital*, **apud** Freire, 1981, p. 55).

É possível que as abelhas executem um projeto que trazem por instinto, mas poderiam fazer diferente do projeto que lhes foi atribuído por natureza? Os humanos podem escolher.

Existe um projeto de sociedade sendo executado na escola, os educadores são meros executores? Comenta Paulo Freire sobre a ação das abelhas:

(...) ao construir habilmente suas colméias e ao fabricar seu mel, as abelhas continuam abelhas e, em seus contactos com o mundo, não se fazem mais ou menos abelhas. Para os seres humanos, como seres da práxis, transformar o mundo, processo em que se transformam também, significa impregná-lo de sua presença criadora, deixando nele as marcas de seu trabalho. (...) Ainda que as abelhas, como boas "especialistas", possam identificar a flor de que necessitam para fazer seu mel, não podem mudar de "especialização". (...) Sua ação sobre o mundo não está acompanhada pela objetivação deste. Sua ação carece de reflexão crítica. Enquanto os animais se adaptam ao mundo para sobreviver, os seres humanos o transformam de acordo com finalidades que se propõem, mesmo que sempre a partir de uma certa situação histórica a que "chegam", independentemente de sua consciência (Freire, 1981, p.55).

É importante considerar que se as abelhas não realizam a sua mesma tarefa, o mundo também não permanece o mesmo. A ecologia de saberes e sentidos reconhece que a pluralidade de saberes é essencial para a vida e o ecossistema, daí a interdependência, o *inter esse*, cada espécie realiza a ação necessária à sua própria realização e para a realização do todo. Também do texto de Paulo Freire, citado acima, apreende-se que a espécie humana, além da destinação ontológica, também os seus desejos, sonhos, objetivos, as motivações teleológicas, precisam ser considerados nos processos de mediação cultural, que a ação de valorizar a cultura, além da ação de conservar, como as identidades culturais estão sendo, não se pode exigir que permaneçam como têm sido ou limitá-las ao que já foi, o que as reduz e as caracteriza como identidades portáteis. É preciso considerar nos planos para a educação e para a cultura também os objetivos: aonde queremos ir, o que estamos sendo, o que queremos ser: o ser humano é ontologicamente

vocacionado a *ser mais* (Freire, 2010), por isto o conceito: cultura viva; mais que cultura ou gente a ser mantida, a gente quer participar das decisões sobre nós e sobre o mundo, fazer a aut mediação de nossa natureza, e nossa autoeducação. Expõe Paulo Freire:

(...) ao construir habilmente suas colmeias e ao fabricar seu mel, as abelhas continuam abelhas e, em seus contatos com o mundo, não se fazem mais ou menos abelhas. Para os seres humanos, como seres da práxis, transformar o mundo, processo em que se transformam também, significa impregná-lo de sua presença criadora, deixando nele as marcas de seu trabalho. A criticidade e as finalidades que se acham nas relações entre os seres humanos e o mundo implicam em que estas. relações se dão com um espaço que não é apenas físico, mas histórico e cultural. (...) Desta forma, as relações entre os seres humanos e o mundo são em si históricas, como históricos são os seres humanos, que não apenas fazem a história em que se fazem mas, consequentemente, contam a história deste mútuo fazer. A "hominização" no processo da evolução, anuncia o ser autobiográfico (Freire, 1981, p.55).

O educador como mediador cultural, mais que mediar conteúdos, é um mediador de histórias, é um mediador de espaços e tempos, de modos diferentes de relação com os espaços e os tempos, a propósito escreveu Paulo Freire: "Os outros animais, pelo contrário, se acham imersos num tempo que não lhes pertence". Portanto, as histórias de vida que devem ser consideradas no planejamento educacional, conforme orienta a BNCC, pressupõe oferecer a oportunidade de os educandos narrarem as suas próprias histórias, assumirem a autobiografia, em um processo de admiração crítica, a admiração da admiração da história na qual estão imersos. No planejamento de uma ação educacional, o cuidado deve estar não apenas em *o quê* ministrar, o conteúdo, mas em *para quê* e *com quem* –sujeitos/agentes/actores e suas histórias, contextos socioculturais.

Por exemplo, trabalhar o conteúdo textura na educação infantil, além de desenvolver a percepção tátil, e ser útil à coordenação motora fina, sua importância em quaisquer dos momentos de vida, mais que saber definir as diferenças de textura, objeto da educação artística, é preciso considerar textura como objeto da educação estética. Que sentidos estão implicados? Que sentido tem conhecer, através de experiências artísticas e estéticas, as diferentes texturas: rugosa, lisa, áspera, ondulada, macia? Desde *Timeu e Crítias*, texto de Platão, até às ciências sensoriais e hápticas atuais, sabe-se que existem relações entre os sentidos, sabe-se que temos neurônios nas pontas dos dedos. Por que o sentido tato se tornou metáfora: "pessoa sem tato", para definir alguém com dificuldades de se relacionar? Talvez não tenha desenvolvido a inteligência do tato, "ter tato" é ter cuidado nas relações, escolher as palavras, o timbre de voz, os gestos, porque tocamos e afetamos as pessoas com nossa fala e gestos, saber ouvir é ter uma escuta sensível. Também, o que é ser uma pessoa áspera? Quando as experiências táteis estão sendo reduzidas às superfícies lisas e planas das telas, quais consequências para os demais sentidos e para as relações que estabelecemos?

A ação do mediador cultural exige reflexão na ação, reflexão crítica, sensível e criativa, sua ação não é substituível por meios tecnológicos, autômatos não substituem a ação humana como mediador de sua própria natureza; a qualidade da mediação cultural, aumento de consciência, não carece de mais automação, de aceleração, de redução do esforço ou do tempo de execução, exige antes confluência. A consciência, a compreensão, porque orgânica e histórico-cultural, tem seu próprio tempo e energia. A propósito, Paulo Freire (1981, p.56):

A ação é trabalho não por causa do maior ou menor esforço físico despendido nela pelo organismo que atua, mas por causa da consciência que o sujeito tem de seu próprio esforço, da possibilidade de programar a ação, de criar instrumentos com que melhor atue sobre o objeto, de ter finalidades, de antecipar resultados (Freire, 1981, p.56).

Não se deve apressar o curso do rio, as frutas maduras naturalmente têm mais sabor e perfume. Então os resultados podem nos surpreender. Nesta jornada com os futuros docentes recebi imagens que me enviaram, depois comunicaram nos seus relatórios e diários de bordo. Na Escola Municipal Domício Magalhães realizaram oficinas artísticas, e os resultados das oficinas foram organizados em uma exposição no pátio da escola. Na Escola Municipal Delmira Machado, realizaram aulas inovadoras; nas aulas ao ar livre, levaram as cadeiras e mesas para um espaço aberto, sob a sombra de árvores, mangueiras, cajueiros, ipês, utilizaram gravetos, galhos, folhas, flores e sementes; aulas de desenho, pintura, gravura entre outras; voltaram a conhecer o mundo através das brincadeiras, do jogo, do lúdico.

IV - À guisa de conclusão

No ano de 2023, havia proposto a alguns colegas professores um projeto colaborativo; integrando docentes e áreas em um projeto inter e transdisciplinar, realizando na universidade projetos inovadores que transformem a estrutura em que as matérias são ministradas, e a experiência sirva de referência para a organização dos componentes curriculares nas escolas, foi proposto o Projeto *Encontros criativos I: caminhos/sentidos da ecologia dos saberes*. As ações, as leituras e as conversas, sobre a ecologia dos saberes, objetivaram a compreensão da interdependência dos modos de pensar e sentir, evitando a monocultura e o epistemicídio: o silenciamento ou morte da pluralidade dos modos de conhecer e expressar a vida.

Quando a relação não é de submissão ao mestre e a admiração da cultura é curiosa e crítica, existe a colaboração e estudar torna-se um ato criativo. Nas ações no projeto, era necessário ver/pensar com e através do outro, criou-se a oportunidade de autoeducação e de educação mútua. Aprende-se com Paulo Freire (1981, p.39): "o processo de alfabetização, como ação cultural para a libertação, é um ato de conhecimento em que os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador,

sujeito cognoscente também”; nesta experiência continuada de educação dos educadores, pode ser concebida como alfabetização cultural, neste sentido, corrobora Paulo Freire (1981, p.48): “Uma pedagogia utópica da denúncia e do anúncio tem de ser um ato de conhecimento da realidade denunciada, ao nível da alfabetização ou da post-alfabetização, enquanto ação cultural para a libertação”. Existe equidade entre as áreas, componentes curriculares, culturas, e sujeitos cognoscentes? A complexidade da vida e da sociedade exige uma abordagem sistêmica.

Causou estranheza, e mesmo resistência, nos futuros docentes, sair do espaço já ritualizado e mitificado: a sala de aula. A proposta requeria outra disposição, o próprio corpo é condicionado a uma determinada lógica de cultivo do saber; a pessoa com o corpo curvado pensa e sente diferente da pessoa que caminha, passeia, dança ou descansa à sombra de uma mangueira; a proposta colocou a todos em uma “zona de indeterminação da prática”, expressão de Donald Schön (2000) no capítulo “compreendendo a necessidade do talento artístico da educação profissional”; lembra Schön, que no senso comum, o desempenho excepcional de alguns profissionais diante das zonas indeterminadas da prática, não se diz que “eles têm mais conhecimento do que outros, mas mais ‘perspicácia’, ‘talento’, ‘intuição’ ou ‘talento artístico’” (2000, p. 22). Por isto, Schön propõe sair da atitude utilitarista do conhecimento: na relação entre competência e conhecimento profissional, expõe Schön:

Não deveríamos começar perguntando de que forma podemos fazer melhor uso do conhecimento oriundo da pesquisa, e sim o que podemos aprender a partir de um exame cuidadoso do talento artístico, ou seja, da competência através da qual os profissionais realmente dão conta de zonas indeterminadas da prática (Schön, 2000, p. 22):

Então percebe-se que tal competência é a habilidade de ver e estabelecer relações, diante dos problemas propor soluções inovadoras. A habilidade de fazer mediações, além

dos processos criativos, valoriza a ação de reelaborar, fazer releituras, tatear, ver com novos olhos. Miriam Celeste Martins, referência na pesquisa sobre o ensino de artes e sobre as relações entre Pedagogia e Artes, explica acerca da mediação:

A mediação ganha hoje um caráter rizomático, isto é, num sistema de relações fecundas e complexas que se irradiam entre o objeto de conhecimento, o aprendiz, o professor/monitor/mediador, a cultura, a história, o artista, os modos de divulgação, as especificidades dos códigos, materialidades e suportes de cada linguagem artística... (Martins, 2003, p. 56).

Por isto, o vínculo entre mediação cultural e interesse [*inter + esse*], mediação refere-se ao "estar entre", a convivência em um mundo comum, cria-se um lugar através da ação colaborativa; o espaço simbólico, do diálogo, da amizade, também a mediação interior e exterior; a escola é espaço de mediação entre a família e o mundo, entre a pessoa e as outras pessoas, entre as vozes internas e as vozes do mundo externo, é sobre estes aspectos dos processos de mediação que trata Miriam Celeste Martins: "(...) também repletos de outros dentro de nós, como vozes internas que fazem parte de nosso repertório pessoal e cultural." (2005, p.54-5). E considera Miriam Celeste Martins que são vários os mediadores possíveis, mas ressalta que o educador é o principal deles: "cabendo-lhe mediações pedagógicas profissionais competentes frente à cultura" (1999, p. 112). Também o mediador cultural realiza a função de educador nos espaços culturais. Porém, não pode servir esta concepção de subterfúgio para gestores da educação substituírem o profissional da área Arte por outro profissional que não compreende a abrangência dos compromissos docentes da educação através da arte, nem teve a formação ampla e fundamentada para considerar em sua prática as dimensões humanas implicadas no ato educativo em artes, estas dimensões humanas –cognitivas, afetivas, emotivas, físicas, orgânicas, psicológicas-, além dos fatores sociais, políticos, econômicos etc que determinam as condições e objetivos da educação humana.

Mas o objetivo da mediação não é "facilitar" o processo de compreensão, não é "resolver" a complexidade ou contradições; o educador através da mediação cultural colabora para desvelar as contradições, mostrar o que está sob "as aparências", as contradições sob tutela do natural e normal, também provoca o desconcerto. Este olhar em profundidade -daí vem o termo teoria- exige uma experiência mais demorada, como bem a explicitou Larrosa:

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (2004, p. 160).

A monocultura mais que investir sobre as coisas e as pessoas, ou os saberes, os conteúdos, o maior investimento e controle acontece sobre as vontades, os desejos, os sentidos, que é modo de relação, é, portanto, sobre os modos de relação, e para o controle das relações operam o controle sobre o tempo e os espaços, as disposições internas e externas da pessoa; não por acaso nas escolas se opera o controle sobre o corpo, o movimento e as relações a partir deste corpo, educado para esta sociedade, através de determinadas políticas.

A mediação cultural exige mudança de atitude, habilidade de as pessoas educarem-se, o desafio agora é colaborar para cada aluno aprender a aprender, saber escolher para educar a si mesmo; ter gestão sobre as necessidades, educar os sentidos, as vontades, a habilidade de conhecer, desconhecer, reconhecer e dialogar com outros modos de saber e sentir. Nenhum outro meio substitui a experiência do educador

transformado, ele mesmo, em expressão da matéria que leciona. As experiências e os sentidos mobilizados nas aulas de artes, não têm algoritmo, autômato ou inteligência artificial que proporcione ou supere.

Esta é uma característica essencial da educação, o termo do latim *educere*: tornar-se o que se é. Um aspecto de nossa natureza é poder agir não unicamente por necessidade. Portanto, subjuga-se a condição humana ao reduzir os componentes de sua formação tão somente com saberes úteis para o mercado. As necessidades podem ser da ordem natural ou cultural, e têm sido produzidas pela indústria cultural; uma necessidade produzida pode ser introjetada ou internalizada como natural, e satisfeita com mais tecnologia. Porém, é próprio da natureza humana não ser meio para fins, não pertence ao reino das utilidades, não é mais um objeto na ordem das coisas, a arte e a estética se são ações com fim em si mesmas, então, o ser humano, na sua plenitude, contém esta dimensão poética; Paulo Freire falou do indiscutível papel da cultura no processo de libertação dos oprimidos.

Afirmou também que a ciência é indispensável para a ação cultural para a libertação, desde que colabore para denúncia dos mitos que mantêm a realidade opressiva; a mediação cultural que tem um caráter utópico para a libertação problematiza a realidade, nesta, explicou Paulo Freire: "(...) a realidade anunciada é o projeto histórico a ser concretizado pelas classes dominadas, em cujo processo a consciência semi-intransitiva como a ingênua são sobrepassadas pela consciência crítica – "máximo de consciência possível" (1981, p.64).

A ação cultural para a liberdade, é uma ação inter e transdisciplinar, conduzida através dos processos criativos, poéticas e performances, presentes no Projeto Encontros Criativos, através de práticas artísticas, pedagógicas e filosóficas. Nesta ecologia dos saberes, a cultura viva, a criatividade, a consciência crítica, a autoconsciência, perpassam a ação do educador como mediador cultural, esta ação é mais que instrução, não é ação meramente intelectualista, a práxis do educador como mediação cultural é práxis em que

colaboram ação, reflexão, admiração e elevação dos sentidos, transformação da consciência e por isto da realidade, é poética de liberdade, para o bem viver, antes de desenvolvimento é preciso o envolvimento.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana. Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

_____. (Org.). **Ensino da arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CARVALHO, Francisco das Chagas Amorim de. As metáforas nas projeções utópicas. Pensando: **Revista de Filosofia (UFPI)**, 2018.

CARVALHO, Francisco das Chagas Amorim de. A educação estética como componente curricular. In: LIMA, Maria Divina Ferreira; MOURA, Maria da Glória Carvalho (orgs.). **Educação e currículo**. Teresina: EDUFPI, 2021. p. 35-44.

CAMPANELLA, Tommaso. **A Cidade do Sol**. São Paulo: Ed. Abril, 1974.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FERRAZ, Maria Heloísa. Corrêa; FUSARI, Maria. Fátima. Ramos. **Metodologia do ensino da arte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LARROSA, Jorge. Linguagem e educação depois de Babel. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. _____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 19, jan.-abr. 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINS, Mirian Celeste. **Arte: seu encantamento e seu trabalho na educação de educadores – a celebração de metamorfoses da cigarra e da formiga**. Tese (Doutorado) --Faculdade de Educação/USP, São Paulo, 1999.

_____. Conceitos e terminologia. Aquecendo uma transformação: atitudes e valores no ensino de arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino de arte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 49-60.

_____. Mediação: tecendo encontros sensíveis com a arte. Revista **ARTEunesp**, São Paulo, v. 13, p. 221-234, 1997.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Instituto de Artes. Programa de Pós-Graduação. **Mediação: provocações estéticas**. v. 1, n. 1, out. 2005.

MORIN, Edgar.; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo **Educar na era planetária**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

_____. **A religação dos saberes – o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2002.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

NICOLESCU, Basarab. O Manifesto da Transdisciplinaridade. São Paulo: Triom, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo, Cortez, 2008.

_____. **Construindo as Epistemologias do Sul: Antologia Essencial. Volumes I e II: Para um pensamento alternativo de alternativas** /compilado por Maria Paula Meneses... [et al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

SCHÖN, Donald **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

Submetido em:

Aceito em: 01/12/2025