

Saberes sensíveis na saúde mental - Contribuições de Reggio Emília para uma pesquisa a/r/tográfica

André José Rodrigues Junior¹

Resumo: Em 2018 iniciamos uma pesquisa exploratória no Centro de Atenção Psicossocial 3, do município de Suzano, com objetivo de observar o quanto a arte poderia contribuir como forma de expressão para ampliar a interação social de pessoas com transtornos mentais graves. Nossa principal dificuldade na pesquisa foi observar cientificamente aspectos tão subjetivos quanto a experiência estética dos pacientes e as interações sociais que puderam ser intensificadas por essas experiências. Esse artigo trata sobre os caminhos encontrados para pensar uma pesquisa que inclua os aspectos subjetivos da experiência estética e das interações sociais a partir da relação entre a abordagem pedagógica de Reggio Emília e a a/r/tografia como abordagem metodológica. Acreditamos que essa relação pode contribuir para outras pesquisas no campo da arte e da educação, apontando algumas possibilidades da a/r/tografia como uma abordagem híbrida e suas relações com a pedagogia da escuta, de Reggio Emília.

Palavras-chave: A/r/tografia. Reggio Emília. Transtornos mentais. Experiências estéticas.

¹ Mestre em Música pela Universidade Federal de Minas Gerais e especialista em Educação Musical pela mesma instituição, graduou-se em música pela Universidade Cruzeiro do Sul. Desenvolve pesquisas no campo da arte e da ludicidade, tendo como principais focos as experiências estéticas e a cultura da infância. Atualmente é professo no curso de pedagogia da Faculdade de Suzano - Unisuz, além de trabalhar com formação de professores em redes públicas e instituições privadas.

Abstract: In 2018, we began an exploratory research at the Center for Psychosocial Care 3, in the city of Suzano, aiming to observe how art could contribute as a form of expression to broaden the social interaction of people with severe mental disorders. Our main difficulty in the research was to scientifically observe aspects as subjective as the aesthetic experience of the patients and the social interactions that could be intensified by these experiences. This paper suggests some ways of thinking about research that includes the subjective aspects of aesthetic experience and social interactions based on the relationship between the pedagogical approach of Reggio Emília and a/r/tography as a methodological approach. We believe that this relationship can contribute to other researches in the field of art and education, pointing out some possibilities of a/r/tography as a hybrid approach and its relations with the pedagogy of listening, from Reggio Emilia.

88

Keywords: A/r/tography. Reggio Emília. Mental disorders. Aesthetic experiences.

Preâmbulos de uma composição

O CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) faz parte de um movimento de humanização do tratamento de pessoas com transtornos mentais, uma alternativa ao problemático modelo de tratamento manicomial. No CAPS são atendidos pacientes com diversos transtornos mentais graves, sendo um espaço não apenas de tratamento, mas de socialização. É lá que muitos deles podem conversar, ouvir música ou participar das mais diversas atividades e projetos desenvolvidos pelos profissionais responsáveis.

As atividades, oficinas e projetos desenvolvidos têm como principal função o desenvolvimento psicossocial, entendendo que um dos maiores desafios para o paciente com transtornos mentais graves é a interação, ou seja, as propostas devem ser pensadas sempre considerando como ela pode contribuir para integrar esse indivíduo à sociedade. É a partir dessa perspectiva que a arte se mostra como ferramenta fundamental, não como simples entretenimento, mas como forma de se relacionar com o mundo e consigo mesmo.

O universo subjetivo que envolve as linguagens artísticas proporciona uma forma diferente de se entender o mundo e de lidar com aspectos internos como emoções, sentimentos e imagem de si. Por ser menos conceitual possibilita que muitos indivíduos com dificuldade de se expressar de forma mais objetiva busquem nas artes uma forma mais aberta de expressão, exteriorizando, para si e para os outros, suas sensações, sentimentos, pensamentos e visões de mundo. Essa característica fez com que a arte ocupasse um importante lugar no trabalho com pacientes que tenham transtornos mentais, visto que muitos demonstram ter dificuldade em expressar-se por meio do pensamento conceitual. Dentre os profissionais que se debruçaram sobre esse tema, um dos nomes de maior importância no Brasil é o de Nise da Silveira. A psiquiatra modificou a história do tratamento de doenças mentais e demonstrou o quanto a arte pode ser importante para o tratamento desses indivíduos.

Ao mesmo tempo que contribui de forma ímpar para criar outras formas de interação, o grau de subjetividade presente nas artes faz com que seus resultados fiquem menos perceptíveis e muito abstratos, levando o profissional a se questionar se as propostas estão realmente sendo significativas e se estão realmente contribuindo para possibilitar novas formas de interagir socialmente. Repensar como observar a importância da arte e seu reflexo na vida das pessoas

nos parece, portanto, um ponto fundamental para que esse trabalho não caia no campo da superficialidade, onde as práticas artísticas se resumem a um *laissez faire* vazio de significado e sentido. Isso nos levou a uma questão principal: como as artes e as experiências estéticas podem contribuir para a integração social de pacientes com transtornos mentais graves?

Foi a partir dessa questão que iniciamos uma pesquisa sobre as contribuições da arte no campo da saúde mental e do qual surge as relações e conclusões presentes nesse artigo. Pretendemos, dessa forma, apresentar algumas conclusões dessa primeira fase da pesquisa, bem como sua implicação na reflexão sobre as relações entre a a/r/tografia e a abordagem pedagógica de Reggio Emília.

Prelúdio

As suítes barrocas eram conjuntos de danças instrumentais que nasceram das festas e bailes da corte. Durante esses bailes, eram tocadas diferentes tipos de danças², porém, uma das peças era diferente: o prelúdio. A suíte sempre se iniciava com uma música caracteristicamente instrumental e nada dançante, onde os instrumentistas podiam experimentar seus instrumentos. Esse momento era fundamental pois era como um convite às pessoas para que viessem ao centro dançar. Também era nesse momento que os instrumentistas podiam afinar e regular seus instrumentos para que não precisassem parar no meio das danças; era nesse momento que os músicos podiam se familiarizar e rever sua organização; ou seja, era no prelúdio que tudo era preparado e organizado para que o baile pudesse transcorrer da melhor forma possível.

Em 2018 iniciamos nosso prelúdio. Junto a algumas estudantes de pedagogia da Faculdade de Suzano fizemos encontros quinzenais no CAPS 3 do município trazendo propostas artísticas junto aos pacientes dessa unidade. O projeto durou em torno de quatro meses, onde pudemos preludiar - convidar os pacientes para o baile, preparar e organizar nossos instrumentos, experimentar diferentes tonalidades e se familiarizar com os outros músicos.

Um convite à dança - como todo baile barroco, a dança não deve começar bruscamente, é necessário ser anunciada pelos sons dos instrumentos. Assim

² As danças, aqui, se referem a um estilo musical característico do período barroco. Dentre essas danças estão a Giga, o Minueto, o Bourré, dentre outras. A pesar de a suíte barroca se tratar de um conjunto de danças, muitas eram compostas apenas para interpretação instrumental.

também foi nossa pesquisa. Os encontros foram momentos onde os pacientes puderam participar e conhecer a proposta de forma livre e flexível. Isso fez com que alguns pacientes optassem por apenas observar os encontros, mas começaram a participar assim que percebiam ser interessante. Também fez com que muitos fossem participando no decorrer do semestre. Outros participaram ativamente desde os primeiros dias. Alguns com mais frequência, outros com menos, o projeto foi um movimento de convite aos pacientes para que participassem dos encontros.

Afinando os instrumentos - como qualquer grupo musical, tínhamos nossos instrumentos de pesquisa. Instrumentos concretos (câmeras, gravadores, instrumentos musicais, materiais para pintura) e instrumentos abstratos (métodos de coleta de dados, planejamento dos encontros, análise dos vídeos). Durante esse período observamos o que seria necessário para afinar esses instrumentos de acordo com nossos objetivos: quais instrumentos usar? Como usar? Qual a melhor combinação para esse grupo? Utilizando diversos recursos percebemos diferentes desafinações e preparamos melhor para iniciar a pesquisa de forma mais harmônica.

Escolhendo a tonalidade - escolher a tonalidade faz toda a diferença: altera o ritmo e humor do baile, pode acabar excluindo alguns músicos, pode deixar de utilizar o melhor dos instrumentos musicais e acabar não agradando ao público. Por isso, o prelúdio brinca com motivos e acordes buscando experimentar se essa é a melhor tonalidade para a suíte. Assim também foi nosso primeiro momento no projeto, os encontros buscavam variar e modular as atividades e propostas com objetivo de experimentar as diferentes possibilidades e observar como envolver todo o grupo da melhor forma possível. Ao brincar com as variações tonais percebemos limites, interesses, possibilidades e desafios, estabelecemos um centro tonal que nos dá a segurança de retornar quanto uma modulação ou um improviso não dão muito certo.

Familiarizando o grupo - diferentemente da atualidade, quando os grupos geralmente se conhecem e realizam vários ensaios antes da apresentação, no período barroco era comum alguns músicos virem especificamente para o baile da corte, precisando tocar com outros músicos, por vezes, totalmente desconhecidos. Nosso grupo se assimila mais a essa segunda realidade do que à primeira. Participaram do grupo duas estudantes do 6º semestre, uma do 1º, uma

do 2º e uma do 3º. Também participaram o psicólogo e a coordenadora responsável pela unidade. O grupo não se conhecia, sendo eu, professor da faculdade, o único a conhecer todos. Esse semestre foi fundamental para o grupo se familiarizar entre si, com o lugar e com o trabalho de cada um. Os funcionários do CAPS puderam conhecer um pouco mais do trabalho realizado na faculdade e as estudantes da faculdade conhecer um pouco mais do trabalho realizado no CAPS. Também foi fundamental para que as estudantes pudessem conhecer e interagir com os pacientes, entender algumas de suas características e quebrar alguns estereótipos presentes no campo da saúde mental. Mesmo com o grupo grande e desconhecido, não entendemos que houve um maestro, talvez um *spalla*, alguém que fosse uma referência para os demais músicos, mas que necessita dos conhecimentos e técnicas dos demais integrantes para que a música soe harmoniosa. Tão importante quanto afinar os instrumentos, foi esse momento de afinar o grupo, criando um corpo com mais consistência para dar andamento à pesquisa.

Terminamos o prelúdio e é chegado o momento das danças. O prelúdio nos deu base para começar melhor preparados. Experimentamos, exploramos, nos afinamos e repensamos os caminhos e ferramentas que podem contribuir para que as danças realmente sejam significativas, para que atinjam seu objetivo. Dentre esses caminhos, dois se mostram como fundamentais: a abordagem pedagógica de Reggio Emília e a a/r/tografia. O primeiro é como nosso centro tonal, guiando toda construção melódica e harmônica da nossa suíte. O segundo é como nosso campo harmônico e possibilita improvisar e expandir-se além dos limites do centro tonal.

Contribuições pedagógicas de Reggio Emília

Reggio Emília tem sido uma importante fonte de estudos para educadores que buscam um olhar mais atento para a criança e suas linguagens, suas formas de ser e estar no mundo. Sua realidade contrapõe muitas práticas do ensino tradicional que tem um olhar mais voltado para o conteúdo a ser ensinado do que para a criança em si. Fundamentada principalmente nas propostas educacionais de Loris Malaguzzi, essa abordagem propõe um ensino mais orgânico, aberto e flexível, onde o currículo emerge a partir dos interesses e propostas das crianças, ficando, por isso, conhecida como “pedagogia da escuta”.

Escuta, portanto, como metáfora para a abertura e a sensibilidade de ouvir e ser ouvido - ouvir não somente com as orelhas, mas com todos os nossos sentidos (...) Escuta como premissa de qualquer relação de aprendizado - aprendizado que é determinado pelo “sujeito aprendiz” e toma forma na mente desse sujeito por meio da ação e da reflexão, que se torna conhecimento e aptidão por intermédio da representação e da troca. Escuta, portanto, como um “contexto de escuta”, em que se aprende a ouvir e a narrar, em que indivíduos sentem legitimidade para representar suas teorias e oferecer as próprias interpretações de uma questão particular. (RINALDI, 2012, p. 124 - 125)

Malaguzzi propõe, assim, que escutemos as *cem linguagens da criança*, ou seja, busca desenvolver uma proposta pedagógica onde os professores refinem a sensibilidade de ouvir as infinitas formas da criança se expressar. Nessa proposta, valores como subjetividade, diferenças e singularidades contrastam com o ensino rígido e engessado do modelo tradicional (MALAGUZZI, 1999; RINALDI, 2014).

Dentro dessa perspectiva, um projeto se inicia provocando falas das crianças, falas essas que vão delinear o caminho a ser percorrido. Esse início é marcado não por uma provocação qualquer, mas por uma provocação estética, ou seja, é necessário pensar em propostas que estejam abertas aos mais diversos interesses e interpretações das crianças. Há, portanto, uma quebra com o modelo tradicional onde a provocação inicial deve ser fechada e dirigida a um objetivo já pré-determinado pelo professor.

A provocação estética possibilita, assim, relações novas e inesperadas, modificando, por vezes radicalmente, o projeto que o professor tinha em mente. Em Reggio, o produto final não tem tanta relevância e a construção desse produto vai sendo realizada conforme o andamento do projeto e os interesses do grupo. Há uma escolha pedagógica clara entre pré-determinar o produto final ou ouvir a criança.

Junto a isso, Malaguzzi propõe um currículo dinâmico, que se molda e se constrói concomitantemente ao desenvolvimento dos projetos pedagógicos. Surge daí o conceito de “currículo emergente”, um currículo que não é dado, mas que emerge a partir da fala das crianças (ZERO, 2014; EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999). A prática do professor, desse modo, deixa de ficar preso a uma *grade curricular* e possibilita o surgimento de aspectos que fogem a suas expectativas e que refletem as singularidades e diferenças de cada indivíduo ou grupo.

Trabalhar com essa proposta não é tarefa fácil. O professor tem que abrir mão de um controle do que venha a ser aprendido para se colocar num lugar de diálogo com essa aprendizagem, estar atento a detalhes sutis e subjetivos que o provocam a lidar com a incerteza e o inesperado. Para que isso aconteça é necessário não apenas que ele se coloque em estado de abertura para ouvir, mas que busque ferramentas que o auxiliem a observar profundamente o desenvolvimento da criança e modificar seus métodos e estratégias de ensino assim como os caminhos a serem trilhados.

Dentre essas ferramentas, a documentação pedagógica tem um papel chave na abordagem *malaguzziana*. É ela que vai possibilitar um olhar mais profundo do professor para que ele perceba o que as crianças estão dizendo por meio de seus brincames, seus desenhos, seus gestos e olhares, por meio de suas inúmeras linguagens.

Documentar significa acima de tudo deixar vestígios, criar documentos, notas escritas, tabelas de observação, diários e outras formas narrativas, mas também gravações, fotografias, slides e vídeos que possam tornar visíveis os processos de aprendizagem das crianças e as formas de construção de conhecimento (incluindo também os aspectos relacionais e emocionais). Esses documentos constituem o núcleo temático de uma observação competente; são descobertas parciais, interpretações subjetivas que, por sua vez, devem ser reinterpretadas e discutidas com outros, em especial com os educadores. (RINALDI, 2012, p. 110)

A documentação pedagógica vem numa direção oposta ao conceito de avaliação classificatória, característica do sistema tradicional de ensino - enquanto uma pretende classificar, outra busca gerar visualidade. A pergunta a ser feita deixa de ser se esse estudante atingiu determinada meta e passa a ser “o que ele está dizendo?”. Ela implica, assim, uma importante questão, já que a fala das crianças é carregada de subjetividade: como documentar sem limitar suas falas? Como não ignorar as vozes que não ouvimos?

Essa questão guiará nossa observação. Beber na fonte de Reggio Emília pode contribuir para que tenhamos uma documentação ao mesmo tempo analítica e poética; que demonstre sem rotular; que considere que toda documentação traz implícita o olhar e a interpretação do investigador, mas que se pensada poeticamente ela possibilita abertura para outros olhares, outras interpretações.

Provocação estética, currículo emergente e documentação pedagógica serão as notas que formam o acorde de nosso centro tonal. Assim como uma tríade

pode ser transformada em téttrade e acrescentar sétimas, nonas e décimas terceiras, nosso acorde fundamental pode ser enriquecido por outros conceitos ampliando nossas possibilidades harmônicas e melódicas. Estabelecida nossa tonalidade, cabe agora apresentar o campo harmônico.

Tear - tramas e fios de uma pesquisa a/r/tográfica

Construir a metodologia é uma tarefa nada fácil. Se, por um lado, o método nos auxilia a não ficar navegando a esmo, por outro, corremos o risco dele se transformar em um cabresto que nos impede de ver além do que está à nossa frente. Como, portanto, trilhar um caminho que nos propicie o rigor metodológico sem a rigidez do método? Acredito caber aqui uma crítica ao positivismo, não com objetivo de apontar defeitos, mas de nos posicionarmos metodologicamente. Se tomamos consciência de quem somos por meio da consciência de quem não somos, levantar alguns problemas do positivismo pode contribuir para repensarmos nossos objetivos metodológicos e estabelecer os referenciais que guiarão nosso trajeto.

Existe uma intenção sincera no positivismo de buscar um conhecimento científico, fundamentado e capaz de se diferenciar do senso comum e dos dogmas religiosos que nos aprisionaram durante toda a idade média. Claro que esse pensamento foi fundamental para o desenvolvimento da sociedade como conhecemos hoje e mostra-se de grande importância na atualidade, onde a liquidez do mundo contemporâneo e o excesso de informações tornam mais difícil reconhecer a confiabilidade de um conhecimento. Existe, então, uma intenção sincera que levou o positivismo a uma intensa busca pela objetividade, infalibilidade e verificabilidade; a metodologia deveria buscar a neutralidade do pesquisador frente ao objeto pesquisado a fim de eliminar toda possibilidade de interpretação subjetiva e singular. A verdade é algo concebida como ausente ao indivíduo e que necessita ser descoberta por meios lógicos, quantificáveis e independentes do contexto histórico ou cultural - uma verdade não pode ser relativa, mas exata e condizente com as leis naturais.

Essa concepção de conhecimento científico já não supre mais nossas necessidades, já não podemos aceitar que o ser humano possa ser entendido como engrenagem de um relógio que funciona mecanicamente em perfeita harmonia. A percepção do ser humano como um ser complexo nos traz a impossibilidade de ignorarmos os aspectos subjetivos de sua natureza e de isolarmos o conhecimento como uma verdade pura e universal; torna necessária a compreensão de que

todo conhecimento científico implica uma interpretação que nunca é neutra, mas que traz consigo aspectos culturais e subjetivos da visão de mundo do pesquisador e do contexto do fenômeno estudado, por isso, nossa opção por buscar metodologias que nos propiciem coerência e consistência, mas que tenham abertura à subjetividade, à incerteza e ao inesperado. Buscamos metodologias que sejam abertas às experiências estéticas e ao saber sensível; abertas ao olhar poético que Adélia Prado nos mostra com tanta sensibilidade ao dizer: “Deus de vez em quando me tira a poesia, olho para uma pedra e vejo uma pedra”. Queremos uma metodologia que nos ajude a ver mais do que apenas uma pedra, que não nos tire a poesia dos olhos.

Dessa forma, nos posicionamos metodologicamente em meio ao saber sensível característico das experiências estéticas, aos processos pedagógicos envolvidos na construção de conhecimento e à investigação crítica presente na pesquisa científica. A busca não por uma verdade pura, mas pela compreensão de um fenômeno se dará, assim, por meio de uma narrativa que emerge a partir da relação arte/ensino/pesquisa: a a/r/tografia.

A a/r/tografia é uma forma de representação que privilegia tanto o texto (escrito) quanto a imagem (visual) quando eles se encontram em momentos de mestiçagem ou hibridização. A/R/T é uma metáfora para: artist (artista), researcher (pesquisador), teacher (professor) e graph (grafia: escrita/representação). Na a/r/tografia saber, fazer e realizar se fundem. Elas se fundem e se dispersam criando uma linguagem mestiça, híbrida. Linguagem das fronteiras da auto e etnografia e de gêneros. O artógrafo, o praticante da artografia, integra estes múltiplos e flexíveis papéis na sua vida profissional. (DIAS, 2013, p. 25)

Os encontros serão, portanto, intervenções pedagógicas dentro de um ambiente de saúde mental, exercitando o olhar educador em um contexto não formal de ensino onde a prioridade não são os conteúdos específicos da linguagem artística, mas as possibilidades de se relacionar por meio dela. A arte deve, dessa forma, confrontar e enriquecer o olhar pedagógico, convidando-nos a ocupar uma posição de apreciadores, intérpretes, compositores; posição ausente da expectativa de alcançar metas e da busca por controle - tão característico em nossa cultura pedagógica. Junto a isso buscaremos o olhar investigativo da pesquisa, mas que integrado ao olhar artístico e pedagógico toma outra forma e contribui para esses olhares elaborando e complexificando a curiosidade ingênua em curiosidade epistemológica (FREIRE, 2011). O entrelaçamento entre apreciação estética,

observação pedagógica e análise investigativa deve propiciar flexibilidade e movimento à nossa pesquisa; evitar que ela se torne rígida e estéril; promover as condições necessárias para uma *pesquisa viva*.

A a/r/tografia é uma Pesquisa Viva, um encontro constituído através de compreensões, experiências e representações artísticas e textuais. Neste sentido, o sujeito e a forma da investigação estão em um estado constante de tornar-se (...) assim, usar arte e texto, prática e teoria, permite a interligação, uma forma de conversação relacional. Assim, embora a/r/tógrafos possam usar modelos de coleta e interpretação de dados das ciências sociais, eles também aplicam as suas próprias formas de investigação artística e educacional. (IRWIN, 2013a, p. 28 - 30)

A relacionalidade se mostra assim como condição fundamental para a elaboração de uma pesquisa viva e é aqui que a abordagem malaguzziana se entrelaça à pesquisa a/r/tográfica. Malaguzzi constrói sua visão pedagógica não entorno do conhecimento, mas das relações, das possibilidades de ampliar as linguagens das crianças e suas formas de se relacionar, afirmando que “o relacionamento é a dimensão fundamental de conexão de nosso sistema... a força de nosso sistema está no modo como tornamos explícitas as condições necessárias para as relações e a interação, intensificando-as” (MALAGUZZI, 1999, p. 78). Assim, os conceitos de provocação estética, currículo emergente e documentação pedagógica promovem uma pedagogia relacional - sistematizando condições que ampliem as capacidades do indivíduo se relacionar; uma estética relacional - entendendo a arte como possibilidade de trocas intersubjetivas e possibilitando uma pesquisa mais conjunta e menos autônoma; e uma investigação relacional - já que essas ferramentas propõem um olhar mais para as relações do que para os conteúdos.

Reggio Emília e a a/r/tografia estão, portanto, abertas a uma forma diferente de conhecimento mais próxima à apreciação estética e que se abre em possibilidades de enxergar os processos que ocorrem no “entre”. Processos que, muitas vezes, escapam ao nosso olhar que busca apenas a análise do objeto em si e esquecendo de suas relações. Assim, buscar uma percepção estética é fundamental para ter novos olhares sobre essas relacionalidades, possibilitando o que Rita Irwin chama de “entre/visão”:

Cultivar uma forma apreciaria de conhecimento é um ato de cultivo de uma forma estética de conhecimento, uma estética que valoriza a consciência sensorial, acuidade perceptiva, harmonização, deslumbramento, novidade e incidências. Talvez o mais importante

seja que uma forma estética de conhecimento aprecia os estranhos espaços que existem entre caos e ordem, complexidade e simplicidade, certeza e incerteza, para nomear apenas algumas relações dialéticas (...). É neste entre-espaço, localizado no e ou na / (barra), que uma forma estética de conhecimento desdobra uma entre/visão para o currículo. (IRWIN, 2013b, p. 184)

Os conceitos presentes na abordagem malaguzziana apresentam, assim, contribuições interessantes não apenas às condições de uma pesquisa viva, mas aos conceitos que a permeiam e que proporcionam possibilidades de interpretações e análises da pesquisa como um todo. “Para os a/r/tógrafos, os conceitos são locais flexíveis onde a interpretação pode ocorrer. Se as condições para a a/r/tografia estão atadas à relacionalidade, os conceitos estão interessados nos *renderings* dessa relacionalidade” (IRWIN, 2013, p. 33). Embora tenhamos como base um primeiro conjunto de *renderings* indicados por Irwin (Ibidem) como porta de entrada para a interpretação de dados e análise dos processos artísticos - pesquisa viva, contiguidade, aberturas, metáforas/metonímias, reverberações e excesso - a correlação com Reggio Emília poderá indicar outros conceitos que podem contribuir para a organização de uma narrativa poética e investigativa que se afine ao contexto de cada projeto. Dessa forma, a abordagem malaguzziana e a a/r/tografia não nos são vistas como algo separado, mas como linhas que tecem um mesmo bordado.

A forma como percebemos um acorde se modifica dependendo de seu contexto harmônico, ou seja, a sensação que temos desse acorde varia conforme mudam-se os acordes que vêm antes ou depois dele. Assim como um mesmo acorde pode ocupar funções diferentes e gerar diferentes percepções, os conceitos apresentados pela abordagem de Reggio Emília também podem ser vistos de diferentes formas a partir da relação entre arte/ensino/pesquisa. Enquanto os conceitos de Reggio compõem nosso centro tonal, a a/r/tografia promove a expansão e flexibilização desses conceitos em diferentes funções harmônicas.

Saberes sensíveis

O corpo carrega duas caixas. Na mão direita, a mão da destreza e do trabalho, ele leva uma caixa de ferramentas. E na mão esquerda, a mão do coração, ele leva uma caixa de brinquedos (...) Ferramentas aumentam nossa força, nos dão poder (...). Mas há a outra caixa, na mão esquerda, a mão do coração. Essa caixa está cheia de coisas que não servem para nada. Inúteis. (ALVES, 2005, p. 09 - 12)

Em uma sociedade onde útil é visto como sinônimo de importante não há espaço para as inutilidades. Só há espaço para as ferramentas; para o que pode ser utilizado como meio para se chegar a algo; apenas os utilitários são considerados importantes. A arte não é utilitária, não é um meio para se chegar a algo. Apreciamos um quadro pelo prazer de apreciá-lo; ouvimos uma música pelo prazer de ouvi-la. A arte, em sua essência, é inútil. A ânsia da sociedade atual pela produtividade fez com que priorizássemos tudo que é objetivo, relegando o subjetivo ao campo da inutilidade e, portanto, ao não importante. Esquecemo-nos que o ser humano não é apenas um ser que pensa, mas que sente, brinca, interage; um ser complexo onde não existe uma real cisão entre corpo e mente, pensamento e sentimento, indivíduo e sociedade, objetividade e subjetividade.

A arte, como os outros objetos que pertencem a essa caixa de brinquedos, não pode ser vista como simples entretenimento, mas como forma de nos conectarmos a esse lado tão esquecido e deixado de lado pela ciência: a subjetividade. Por meio de uma pintura ou uma música podemos sentir, vivenciar, imaginar; dar novos sentidos ao modo como vemos o mundo e a nós mesmos. A experiência estética pode proporcionar novas formas de saberes que são, muitas vezes, ignorados pelo fato de serem pouco objetivos. Porém, são nesses saberes sensíveis que podemos perceber o mundo a partir de nossas singularidades. Interpretar uma obra de arte é como se olhar no espelho, é uma síntese de sentimentos, sensações, pensamentos e sonhos; experiências de vida que o levam a uma interpretação única e pessoal.

Tais sistemas estéticos de significação possuem uma maneira própria e peculiar de funcionamento, auxiliando-nos a perceber elementos de nossa dimensão sensível (corporal e emocional) de maneira diversa daquela possível com o uso dos sistemas inteligíveis conceituais. Assim, a arte nos ajuda a significar o mundo e a existência, iluminando e desvelando aspectos não plenamente acessíveis ao conhecimento inteligível. (DUARTE JR., 2012, p.363)

A sensibilidade é, portanto, nosso objeto de estudo e também nossa ferramenta de pesquisa. Apurar nossa sensibilidade e refinar nossos sentidos parece ser um objetivo fundamental de nosso trabalho como pesquisador, como professor, como artista. Reflete não apenas uma lacuna do campo científico, mas da sociedade como um todo. Buscar ouvir as vozes subjetivas da saúde mental é repensar o quanto os sentidos da sociedade estão brutos e fechados às formas linguagens do sensível e como a arte pode contribuir para que essas vozes sejam ouvidas.

Referências

- ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais...** Campinas: Verus, 2014.
- DIAS, Belidson. *A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução*. In: IRWIN, Rita; DIAS, Belidson. **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013.
- DUARTE Jr. João Francisco. Entrevista. In: **Revista Contrapontos – Eletrônica**, vol. 12 – n. 3 – p. 362-367 / set-dez, 2012.
- DUARTE JR. João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 2000. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- IRWIN, Rita. *A/r/tografia*. In: IRWIN, Rita; DIAS, Belidson. **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013a.
- IRWIN, Rita. *Visões e entrevisões: por uma estética de desdobramento do currículo*. In: IRWIN, Rita; DIAS, Belidson. **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013b.
- IRWIN, Rita; DIAS, Belidson. **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013c.
- MALAGUZZI, Loris. *História, Ideias e Filosofia Básica*. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- RINALDI, Carla. *Creches e escolas da infância como lugares de cultura*. In: ZERO, Project. **Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo**. São Paulo: Phorte, 2014.
- ZERO, Project. **Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo**. São Paulo: Phorte, 2014.