

Aprender
pela
experiência



“...que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.”

POR MANOEL DE BARROS

Experimentação pelas creanças: a brincagoria sensível

POR MARCOS FERREIRA SANTOS

O verbo tem que pegar delírio”, nos destina o poeta pantaneiro, Manoel de Barros, poeta amado por muitos dos que aqui dividem suas experimentações conosco, os leitores. Qualquer semelhança não é mera coincidência. É uma frátria de pessoas que cantam seus modos possíveis de Ser e de compartilhar em cantos que seguem a indicação das mãos sensíveis: o verbo que delira empunha sua lira (e, portanto, depõe suas armas) e diz mais que palavras... canta. E como canto, tem o condão de nos encantar... isto é, provocar a necessidade de re-encontrar nosso lugar primeiro, nosso canto, nosso lugar, nossa origem, nossa própria infância num modo de cantar que é somente nosso. E, por isso mesmo, parte do canto de todos. Em sua especificidade, torna-se universal.

Tal atitude – pois é disso que se trata, não se reduzindo a uma mera questão metodológica ou didática – funda-se numa imagem e concepção de ser humano (um anthropos) que privilegia a construção cotidiana de nossa humanidade numa pessoa – na perspectiva da antropologia filosófica que a concebe como o campo de forças em tensão entre dois grandes vetores existenciais: de um lado, nossa subjetividade e seus desejos; de outro lado, a resistência do mundo concreto (Berdyayev, Mounier, Ricoeur, Durand, entre outros). A troca incessante entre esses dois vetores vai revelando o momento mítico de leitura em que se encontra a pessoa, diria Durand, no percurso formativo do que venho denominando de jornada interpretativa: um percurso formativo de busca de sentido, busca de centramento e de plenitude existencial que se dá no processo de realização de si mesmo e que me permite uma determinada leitura provisória do mundo. Por isso, um processo dinâmico, intenso e sempre inacabado.

Ora, é, precisamente, esta pessoa que se encontra frente a

nós numa situação educativa, com a sua capacidade própria e possível de ler o mundo naquele exato instante. Exigindo de nós uma atitude. Geralmente, despejamos centenas de toneladas de informação, conteúdos “historicamente acumulados pela humanidade”, mas privados de sentido; centenas de páginas de um texto distante ou pela distância da tecnologia em “estratégias” virtuais (privadas de virtude) que nos “salvem” da imperiosidade desse apelo humano pelos olhos e cheiros de nossos aprendizes a nos exigir a mesma, antiga, ancestral e necessária referência humana: a nos exigir uma atitude.

A imperiosidade da situação educativa é a exigência de um simples “faça comigo” vivencial. Não se reduz à hierarquia do mando (“faça isto!”), da tarefa (im)posta, da imposição do autoritarismo, da distância asséptica das “lições de casa” ou da mais evidente e cômoda ausência pela demissão do educador das suas responsabilidades como referência humana que dialoga e com-vive. Em-sina pelo testemunho de sua destinação (sua própria sina), o percorrer dos caminhos, os obstáculos enfrentados, fracassos e temporárias vitórias (aquilo que Bachelard chama de “honestidade intelectual”) que se manifestam pela exposição de sua pessoa. Assim, contribui para que o aprendiz descubra sua própria destinação e insiste para que ele, o aprendiz, siga seu próprio caminho, em sua própria sina. Como bem diz Georges Gusdorf, “o professor expõe a matéria e se expõe”. Fato irredutível, incontornável.

Dessa forma, a vivência de uma situação em que os dois seres, educador e aprendiz, se encontrem, para além do diálogo verbal, dialoguem com seus corpos na situação concreta de uma experiência que os comunga, os coloca no horizonte da pessoalidade, na transversalidade das mesmas buscas, na ges-

ticulação cultural dos toques e expressões faciais, na membrura (Merleau-Ponty) dos abraços, na abertura ao novo e ao desconhecido, imprevisto e incontrolável do viver com alguém – conviver - mediados pelo caráter existencial e corporal do “fazer juntos”. Numa palavra, **experimentação**. Mais que saborear a experiência “qutranquila”, é arriscar-se ao imprevisto da experimentação.

Ver o que acontece, ouvir o aprendiz em suas tentativas, acertos e erros, suas hipóteses, sua imaginação, tentar entender o processo, sem a angústia do educador em tentar controlar todas as variáveis e circunstâncias (o que não quer dizer, de maneira alguma, improvisação do educador no sentido quinconsequente da palavra); pois para isso é necessária uma formação humanística, clássica e, ao mesmo tempo, quântica, que lhe possibilite lidar com a trama incerta do tecido (complexus) da situação, precisamente, por conta de seu repertório corporal de vivências. Quase uma “pedagogia do arriscar-se”, concentrada no primeiro risco no papel em branco, na primeira pressão dos dedos na argila, no primeiro verso na criação poética, no primeiro som da improvisação sonora, nos primeiros passos brincantes da dança, na concordância das primeiras regras do **jogo coletivo**, no primeiro ato da brincadeira. Aquilo que Célestin Freinet, sabiamente, tratava de “tatear experimental” como nó indispensável de sua rede de pescar chamada de livre expressão. E aqui é preciso advertir o leitor, uma vez mais – pois o terreno é movediço – que a livre expressão não se reduz ao *laissez faire* (“deixe fazer”, “largue pra lá”) quinconsequente, ao voluntarismo ingênuo, como se fosse possível criar alguma coisa a partir do nada e sem a mediação do Outro, sem a articulação feliz da técnica (Hefáisto) e da sensibilidade (Palas Athena), no conhecimento

da Arte (tanto no sentido artístico como no sentido alquímico).

Pois bem, estamos tratando de uma experimentação que tem como matéria-prima a criação. **Valorização** e exercício do ser criativo que se revela no processo contínuo e inacabado de criar a si mesmo nas suas criações. Isto é, dar forma a algo que ainda não existia no mundo e que, a partir da materialidade das mãos sensíveis, lhe dá existência. Portanto, lembrando Sirlene Giannotti socorrendo-se da mestra Fayga Ostrower, se criar é dar forma, dar forma não seria formar-se? E esse processo criativo não finda num possível substantivo, mas se torna gerúndio. Retomando uma ortografia arcaica em português: **creança**. Pois se trata de ser fiel ao Creador (seja qual for nossa concepção sagrada de criador, deus, deusa ou deuses) continuando a criação. É revelar a dimensão humanamente divina da criação na criação divinamente humana (Berdyayev). É isso que qualquer criança nos lembra (ainda que nossa racionalização nos faça esquecer disso para proteger nosso conformismo em relação à mesmice das rotinas e burocracias). Ela própria, **criança como pessoa**, é uma criação contínua, inacabada, e ao mesmo tempo, criadora e criatura, construção cotidiana de si mesma, creança.

Isso é o que nos dizem as borboletas de transformação, a panela de muitas tampas, a junção das partes fragmentadas do sofrimento num só coração, a sujeira e as melecas de quem põe a mão e o corpo todo na experiência, pois não se trata apenas de “colorir”, mas de penetrar no cosmos da tinta; nos passos da dança popular entendida sinceramente como vida brincante, o festejar do estar-junto e fazer-juntos (aisthesis), os quintais e tatus-bolas de um universo gigantesco no pequeno mundo da infância. Manoel de Barros, o poeta-natureza, novamente, nos ensina que os trastes desprezados no ínfimo das pequenas coisas, esse

infinito das coisas pequenas largadas no chão, mijadas de orvalho, tem a vocação de nos despertar o con-traste; e, então, a **compreensão**. Esclareço: não digo explicação, não digo didatismo cartesiano, não digo análise. Trata-se de compreensão.

Então, o desafio nos parece ainda maior do que a simples proposição de uma didática ou de uma metodologia educacional qualquer, submetida aos modismos intelectuais, acadêmicos ou editoriais. Como possibilitar esta experimentação pelas creanças?

É, nesse momento, que uma possível resposta nos adverte do óbvio ululante (saltitante aos nossos olhos!): “Ora, pois: brincando!”

O que é a **brincadeira** senão o ato recíproco de imbricar dois ou mais seres na mesma situação existencial? E o que é esse imbricamento senão o jogo lúdico do reconhecimento sem outra finalidade senão a experimentação de si e do Outro?

Sim, a brincadeira é a situação básica de experimentação pelas creanças. E aqui o educador é também creança... criação contínua de si mesmo, desde que aberto às aprendizagens que, de repente, acontecem no jogo desinteressado da convivência. Haverá situação educativa mais profunda e mais significativa do que aprender-se e aprender o outro ensinando-se e sendo ensinado pela pessoa da criança?

Aqui se desdobra o fato iniludível do caráter condutor do educador. Ele não é o detentor de nenhuma verdade travestida de “conteúdo historicamente acumulado pela humanidade”, mas, primordialmente, um mediador que efetua a condução do outro para que ele seja ele próprio e não uma outra coisa. Entender a educação como um fim em si mesma. Sem adjetivos, nem complementos instrumentais, pois não se trata de educar para alguma outra finalidade exterior ao próprio **Ser** (educar para o trabalho, educar para a cidadania, educar para a igualdade racial,

educar para o mercado, educar para...). **Educar** significa educere, em latim, conduzir para fora, criar condições, preparar o terreno, cuidar para que o outro possa ser ele mesmo e assim construir a humanidade de que é portador como potência, como possibilidade. Dar-lhe instrumentos para sua **busca contínua** de ser ele próprio. Daqui se depreende a qualidade sócrática dessa condução, com seu componente anímico (matrial, feminino, uterino, fecundo) do ofício das parteiras: maiêutica. Dar à luz a si próprio pela condução do outro-educador. Haverá prática mais libertária que essa? Seria, então, coincidência que tais educadores tenham sido tão brutalmente perseguidos ou assassinados pela figura patriarcal do Estado? Sócrates, Epicuro, Spinoza, Giordano Bruno, Francisco Ferrer, nossos anarquistas do início do século XX, entre tantos outros...

Tal qual um Hermes psychopompo – como deus grego condutor de almas, do reino dos vivos ao reino dos mortos e vice-versa, de diálogo entre os mortais e os deuses, entre os deuses, guardião e protetor dos caminhos e das encruzilhadas, patrono dos que efetuam trocas simbólicas: intérpretes, professores, comerciantes e ladrões; tal qual o Caronte, barqueiro ainda grego, ou tal qual Ganesha entre os hindus; Exu entre os iorubás, Francesco de Assis entre os cristãos, o Boto entre os ribeirinhos, a Chaupiñanka quéchua, o Chaski incaico, o Uakti amazônico e outros tantos mensageiros condutores.

Essa natureza de condutor é que se depreende do sufixo grego gogos, como ocorre com o paidagogos, o condutor dos efecos aos centros de iniciação (thiasói). Mas o pedagogo ocidental tem natureza diversa do mestre autêntico, o Didáskalos. Por isso, sempre a “tentação” que ronda os **pedagogos** de plantão, em seu “furor pedagógico” (K. Kerényi) de didatizar tudo. Como

se, somente ele pudesse “ensinar” alguma coisa ou tivesse competência para fazer o outro “aprender” o que, realmente, “interessaria” (no quadro de valores ocidentais predominantes: etnocêntrico, patriarcal, de lógica aristotélica e pensamento cartesiano no espírito capitalista da racionalização). Lembremos de imediato a tripla maldição do pedagogo em sua antiguidade clássica: é ele sempre um velho, um escravo e estrangeiro (M. Manacorda). Carcomido pelo tempo, sem liberdade e estranho em terras estranhas.

Nesse contexto não há brincadeira que sobreviva, pois uma “pedagogia da brincadeira” transforma a brincadeira em instrumento para alguma outra coisa, ensinar algum conteúdo, produzir alguma aprendizagem... o que quer dizer que se mata a brincadeira e seu caráter lúdico e desinteressado ao torná-la instrumental. Assim como qualquer jogo deixa de ser jogo quando se acrescenta o adjetivo “serial killer”: pedagógico. O jogo pedagógico é qualquer coisa menos jogo. A brincadeira educativa é qualquer coisa menos brincadeira.

Novamente, aqui cedo à tentação dos neologismos para tentar evidenciar o caráter problemático dessas apropriações indevidas na cultura escolar e seu desenfreado escolacentrismo. Seria desejável, saudável e muito mais criativo uma brincagogia.

A provocação do termo brincagogia significa, como educador, conduzirmos nossas crianças (e por que não também nossos adolescentes, jovens e idosos?) à brincadeira, à experimentação das creanças, de maneira lúdica, livre e desinteressada para que possam exercitar essa busca de si mesmos na descoberta do seu mundo interior na exploração do interior do mundo... velho adágio gnóstico que nos escapa dos livros ancestrais cheios de fungos e páginas amareladas nas prateleiras do esquecimento.

Mas ainda falta ressaltar um outro aspecto importante nessas atitudes que veremos desenrolar nas páginas seguintes deste saboroso livro de experimentações, creanças, crianças e brincadeiras de quem valoriza quintais, ruas, tatus-bolas, escolas diferenciadas e educadores e educadoras brincantes, bem conduzidos pela organização efetiva e afetiva de uma ancestral irmã (sóror) de alma, Soraia Saura, e o renascimento sob o canto dos melros de uma Renata Meirelles.

Nada disso de que tratamos até aqui fará sentido se não houver uma grande dose de paixão na atitude. Paixão pelo outro, paixão pela pessoa pequena (a única coisa que nos difere é a estatura e a juventude acumulada, como diria uma saudosa aluna nas minhas aulas de música & memória na terceira idade), paixão pelo sonho que se realiza no cotidiano dos dias. E aqui é preciso salientar que estamos quilômetros de distância das pieguices travestidas de autoajuda, que apelam para o sentimentalismo barato e só evidenciam a inconsistência das (de)formações, fragilidade teórica e quinconsequência das improvisações negligentes e usurpadoras da infância. Não se trata aqui do “amor” como artigo de consumo disponível nas revistas pedagógicas, prateleiras de hipermercados epistemológicos ou suplementos femininos da mídia impressa e televisiva.

Como lembra o psicanalista, Sándor Ferenczi, a etimologia é um substituto das perguntas infantis sobre a origem, e nos ajuda a recuperar o sentido perdido pela usura estereotipada das convenções sociais massificadas, e, portanto, importante instrumento hermenêutico (isto é, de interpretação).

A palavra “amor” se compõe, em latim, pelo negativo “a” e pelo substantivo “mors” (morte). Portanto, o amor, em seu sentido etimológico é o apelo de vida (Eros) contra a morte (Thana-

tos), a não-morte, a não-paralisia, o não-conformismo, a não-adaptação. O amor é o sentimento provocativo que nos vivifica e nos re-anima, nos preenche de alma, de alma, de sensibilidade.

Portanto, só quem tem sua sensibilidade desperta e refinada pelo exercício constante da diferença, da pluralidade e da multiplicidade de linguagens é que conseguiria desenvolver essa paixão em sua atitude. Como também nos lembra o filósofo que tanto me inspira, Maurice Merleau-Ponty, não nos tornamos revolucionários por argumentação lógica, mas por indignação.

Esta educação de sensibilidade ou ainda uma “pedagogia do envolvimento” (em contraposição às ideologias do “desenvolvimento”), consiste:

1. em primeiro lugar, em descobrir seu próprio caminho de formação;
2. em segundo lugar, em reconhecer a potencialidade de que é portador (sua humanitas), sua condição de possibilidade de ser humano, ou seja, de construir e realizar em si mesmo sua própria humanidade; portanto, optando, conscientemente, por tentar deixar de lado o caminho da barbárie; e
3. em terceiro lugar, em efetuar o reconhecimento simultâneo de sua singularidade (pessoalidade) e de sua pertença a um coletivo (grupo social e cultura), conviver com a diferença, intencionalmente, desejando a contínua aprendizagem de outros possíveis modos de ser.

Essa “pedagogia” não se ensina e não ensina. Não será objeto de formações nem iniciais e nem “em serviço”. Não se reduz às políticas públicas e escapa a todos os índices e estatísticas. Não é do domínio das demonstrações e nem das argumentações lógico-matemáticas. Não se restringe às explicações causais. E, no entanto, é a experiência pedagógica mais radical em sua plena contingência e imprevisibilidade; pois, nesse ter-

reno não há fórmulas nem modelos de antemão. Tudo está por construir e, ao mesmo tempo, o percurso já está dado desde a origem do sapiens.

E no que consiste, pois, esse encontro?

Uma velha educação de sensibilidade, como venho discutindo há alguns anos, que consiste no encontro furtivo de um possível aprendiz com um possível mestre, apresentador do mundo, mediados pela corporeidade de ambos no campo de forças da construção da pessoa, como processo de iniciação. É que há um “mestre” possível (no sentido ancestral do termo), que nos apresenta as várias possibilidades de ser, numa “apresentação do mundo”: reconstituição da paisagem ancestral e, ao mesmo tempo, sugestão ao engajamento existencial e comunitário.

E, por fim, estamos no terreno do sensível, que é o elemento indispensável para evitar que a razão, e nossa capacidade reflexiva, se tornem um Prometeu titânico como obsessão heroica (ainda que filantrópica), ou o monstro irracional de um Frankenstein que a ciência produz (e sua matriz mítica no Golem judaico) ou ainda o Fausto contemporâneo que vende sua alma em função de sua ganância e orgulho (A. Filipe Araújo). Não se trata, tampouco, de nenhum elogio à irracionalidade, como poderia inferir o leitor mais apressado e superficial; mas de maneira paradoxal, como já sugeriu Gusdorf, não é mais a ocasião de uma luta da razão contra o mito, mas de o mito salvar a razão.

A compreensão mais profunda que o sensível nos possibilita humaniza a reflexão, precisamente porque se trata de uma sensibilidade como organização de nosso campo perceptivo (permitindo a reversibilidade entre todos os sentidos: visão, olfato, tato, paladar, audição, cinestesia, intuição etc.); ou seja, num determinado estilo de configuração simbólica que nos permite

ter acesso, pela potência poética imaginante, a determinados estratos de significação e sentidos (**imaginário**). Quanto mais se refina essa sensibilidade pelo exercício, mais o intelecto recupera sua saúde numa inteligência amorosa (*intellectus amoris*), numa cognição que recupera sua etimologia como cocção, aquela mesma cocção das panelas (de muitas tampas!), sobre o fogão, cozinhando os elementos num preparo alquímico em que se fundem ingredientes, se tempera com especiarias até chegar ao seu ponto correto: o ponto do meu próprio estilo culinário, provando a cada momento o sabor, o tempero, a textura, a temperatura, a consistência, o cheiro, a beleza... sem a experimentação não há cozinha. Sem a brincadeira das panelas não há gastronomia.

E aqui não termina o ofício culinário da cognição, espécie de ferreiro (Hefáisto) alimentar. O prazer maior de quem cozinha e prepara um determinado prato é, precisamente, compartilhar o alimento preparado sobre a mesa da amizade.

O brinde do vinho do sensível é o elemento dionísio que nos alivia o árduo e, ao mesmo tempo, prazeroso trabalho.

O canto com todos é o momento seguinte que nos irmana e atesta, mais uma vez, que, como nos afirma Gaston Bachelard em sua obra *A poética do devaneio*: “Se déssemos ouvidos ao psicanalista, definiríamos a poesia como um majestoso Lapso da Palavra. Mas o homem não se engana ao exaltar-se. A poesia é um dos destinos da palavra”.

Que a poesia da experimentação pelas creanças nesta brincadeira **sensível das experiências**, aqui compartilhadas por essas pessoas, sirva de alimento, vinho, canto e poesia para os sedentos de algo mais que uma receita insípida de didática, metodologia ou modismo.

O verbo tem que pegar de-lírio. E florescer.