

**Leitura de bonitezas:
uma abordagem estética e ética para o ensino da arte brasileiro**

Rita Luciana Berti Bredariolli (Universidade Estadual Paulista
Júlio de Mesquita — UNESP, São Paulo/SP, Brasil)

RESUMO — Leitura de bonitezas: uma abordagem estética e ética para o ensino da arte brasileiro — O prefácio escrito por Imanol Aguirre para a 7^a. edição de “A Imagem no Ensino da Arte” já seria suficiente para a realização dos propósitos que movem este texto. No entanto, mesmo reconhecendo a precisão sensível e inteligível com a qual Aguirre define o trabalho de Ana Mae Barbosa e, especificamente, a Abordagem Triangular, seguiremos nosso intento, mantendo a interlocução com esse seu belo texto. Apresentaremos aqui uma leitura dessa sistematização epistemo-crítica criada por Ana Mae Barbosa, em suas dimensões estética e ética, enfatizando, justamente a leitura, uma de suas ações integradoras. Para isso, serão incorporados a esta conversa, autores como Paulo Freire e Walter Benjamin, dentre outros pensadores fundamentais às reflexões expostas aqui sobre educação, utopia e resistência.

PALAVRAS-CHAVE

Educação. Utopia. Resistência.

ABSTRACT — Readings of beautiful things: an aesthetic and ethical approach to Brazilian art education — The preface written by Imanol Aguirre for the 7th edition of “A Imagem no Ensino da Arte” would already be sufficient for the accomplishment of the purposes that move this text. However, even acknowledging the sensitive and intelligible precision which Aguirre defines the work of Ana Mae Barbosa and, specifically, the Abordagem Triangular, we will follow our intent maintaining the interlocution with his beautiful text. We will present here a reading of the epistemo-critical systematization created by Ana Mae Barbosa, in its aesthetic and ethical dimensions, emphasizing, justly reading, one of its integrative actions. For this, will be incorporated into this conversation, authors such as Paulo Freire and Walter Benjamin, among other key thinkers to the reflections exposed here on education, utopia and resistance.

KEYWORDS

Education. Utopia. Resistance.

“1.5 - Ensinar exige estética e ética” (Paulo Freire, 2010).

“Estou convencido de que nenhuma educação que pretenda estar a serviço da boniteza da presença humana no mundo, a serviço da seriedade da rigorosidade ética, da justiça, da firmeza do caráter, do respeito às diferenças, engajada na luta pela realização do sonho da solidariedade pode realizar-se ausente da tensa e dramática relação entre autoridade e liberdade. Tensa e dramática relação em que ambas, autoridade e liberdade, vivendo plenamente seus limites e suas possibilidades, aprendem, sem tréguas, quase, a assumir-se como autoridade e como liberdade. É vivendo com lucidez a tensa relação entre autoridade e liberdade que ambas descobrem não serem necessariamente antagônicas uma da outra. É a partir deste aprendizado que ambas se comprometem na prática educativa com o sonho democrático de uma autoridade ciosa de seus limites em relação com uma liberdade zelosa igualmente de seus limites e de suas possibilidades” (Paulo Freire, 2000).

“Como diz Homi Bhabha nossa existência hoje é marcada pela tenebrosa sensação de sobrevivência” (Ana Mae Barbosa, 2009).

De um *clic*¹, a origem² da, atualmente denominada, Abordagem Triangular. Uma bonita história, pois esse lampejo tempestivo, este “agora de cognoscibilidade”³, se dá em um contexto muito peculiar. 1983, processo de redemocratização brasileira

¹ Em uma entrevista de 2007, Ana Mae Barbosa chamou de “clic” o reconhecimento “de que não dava mais para ensinar arte só pelo fazer” (BARBOSA, 2007). Algo que vinha sendo elaborado ao longo de seus trabalhos na Escolinha de Arte de São Paulo, entre 1968 e 1971 e depois na Semana de Arte e Ensino da USP, em 1980. Esse “clic” durante o XIV Festival de Inverno de Campos do Jordão, realizado em 1983, teria sido a culminação dessas experiências que a levou à confirmação de que a integralidade do ensino da arte se dava na articulação entre “o fazer”, “o ver” e “o contextualizar”. Por isso esse Festival é apontado por Ana Mae Barbosa como o “cerne da abordagem triangular” (BARBOSA, 2007). No livro *Teoria e Prática da Educação Artística*, publicado em 1975, Ana Mae Barbosa afirma que o “professor deve ensinar a ver, a analisar, a especular” (BARBOSA, 1975, p. 71).

² Assumindo aqui a ideia de origem como elaborada por Walter Benjamin, portanto, não como gênese das coisas, manifesta na “existência nua, evidente do fatural”, mas como um “turbilhão no rio do devir”, arrastando “em seu ritmo a matéria do que está em via de aparecer”. A origem jamais se daria a conhecer se não como restauração e inacabamento (BENJAMIN, 2004).

³ “[...] cada agora é o agora de uma cognoscibilidade. Nele, a verdade está carregada de tempo até o ponto de explodir” (BENJAMIN, 2009, p. 504). O agora de cognoscibilidade ou conhecibilidade é o “momento do despertar, momento da incerteza fundamental de nossa localização no tempo e no espaço”. Um “fenômeno de ruptura do tempo, instante intransitivo a nos despertar do torpor individual e histórico” (MATOS, 1996, p. 244-245). Na edição de 2009 de “A imagem no Ensino da Arte”, Ana Mae Babosa afirma que o processo de sistematização da Abordagem Triangular “iniciou, cheio de dúvidas e contra as certezas da época”, como um momento de despertar, como uma ruptura.

depois de 20 anos de ditadura civil-militar, primeiro ano de exercício de um governador novamente eleito pelo voto direto, evento de formação de professores de artes da rede pública de ensino. Contexto de esperança, renovação, aposta em uma política que paulatinamente voltava-se democrática (BREDARIOLLI, 2009; 2010; 2013). Hoje, o ato da descrição desse momento da história do Brasil não deixa de causar profunda tristeza. Não deveríamos assistir a reincidência de tempos tão tenebrosos. Mas a história não é feita em linha reta rumo ao progresso redentor. Ela é feita de permanências, ou melhor, “pervivências”⁴. Não estamos retrocedendo. Atrocidades fazem parte de cada agora, assim como o seu oposto. E falaremos aqui de seu oposto. Falaremos da resistência política que nos ensinou Ana Mae Barbosa, Paulo Freire e todos aqueles que viveram acontecimentos atrozes, em proximidade aos que estamos vivendo hoje. Este texto não deixa de ser uma homenagem a esses, e especialmente, a essa que segue firme em seus propósitos, ensinando-nos a luta, a resistência, a sobrevivência.

Por isso dizemos bonita história. Qualificamos essa história com esse adjetivo, justamente como forma de precisar uma oposição evidente. Um demarcador de uma diferença. Dos múltiplos sentidos desse adjetivo, de todas as camadas discursivas que o impregnam, foram selecionadas quatro definições, editadas de um dicionário: 1. Em que há respeito, amor, união; 2. que demonstra competência, profissionalismo; 3. Significativo pelo que se alcança, se realiza; 4. Que revela nobreza de caráter. Essas definições convêm aos motivos de escolha desse adjetivo e seu uso específico no contexto das ideias que aqui estão sendo elaboradas.

O bonito dessa história nada tem a ver com certa beleza ideal que restringe e condiciona percepções e expressões a uma correção canônica imposta. Não é uma abstração definida pelo brilho formalista que dissocia a aparência de sua substância, o sensível do inteligível⁵. Não é regido por moralismos. O bonito dessa história é

⁴ Haroldo de Campos transpõe essa palavra à língua portuguesa como tradução do termo benjaminiano *Fortleben*. Seu sentido vai ao encontro de algo que sobrevive em transformação.

⁵ Nesse sentido vai ao encontro da ideia de beleza de Walter Benjamin (BENJAMIN, 2004), que teria redimido a beleza de sua “tendência a somente pertencer ao domínio do brilho (*Schein*) e da aparência (*Erscheinung*, *Schein*) pela sua última ligação à verdade; também esta, a verdade, precisa por assim dizer, da beleza para ser verdadeira: a verdade não pode realmente existir sem se

definido pelo reconhecimento do real⁶, em sua multiplicidade, em sua pluralidade de acontecimentos e modos de percebê-los e expressá-los. Pelo reconhecimento de pertencimento a esse real e da responsabilidade por sua configuração. O bonito dessa história é o da boniteza requerida por Paulo Freire. É o da estética indissociável da ética. Por isso provido de consistência⁷.

Paulo Freire, assim como Ana Mae Barbosa, realizou seus trabalhos na contramão dos códigos hegemônicos; na oposição ao autoritarismo e intolerância da “história única” (ADICHIE, 2009).

O adjetivo “bonita” empregado para qualificar a história da Abordagem Triangular, que é também a do XIV Festival de Inverno de Campos do Jordão e, obviamente, das pessoas que o realizaram e que o motivaram foi inserido como marco da diferença entre essas histórias, que são também presente, e os acontecimentos que atualmente vivenciamos. A crise política que enfrentamos é estética e ética. A violência dos atos que configuram nosso atual contexto político manifesta-se estética e eticamente na parcialidade de julgamentos que definem o cerceamento e a permissividade de falas. Manifesta-se nas edições de narrativas verbais e visuais contribuindo para detratações ou valorizações. Manifesta-se no choque entre corpos

apresentar, se mostrar e, portanto, aparecer na história e na linguagem. Não há, então, subsunção da beleza à verdade em uma hierarquia ontológica que submete o sensível ao inteligível e o aparecer ao ser. Entre verdade e beleza haveria uma relação de co-pertencimento constitutivo como entre essência e forma: como forma da verdade, a beleza não pode se contentar em brilhar e aparecer, se quiser ser fiel à sua essência, à verdade; e, reciprocamente, como essência da beleza, a verdade não pode ser uma abstração inteligível “em si”, sob pena de desaparecer, de perder sua *Wirklichkeit* (realidade efetiva). Somente pode ser real enquanto exposição e apresentação de si através da beleza” (GAGNEBIN, 2005, on-line).

⁶ Como a “imersão ativa dos sujeitos de conhecimento no processo histórico” (SELIGMANN-SILVA, 2003, p. 16).

⁷ No ensaio “Pós-moderno & Literatura, Italo Calvino: leitura de conferência por escrever”, João Alexandre Barbosa elabora aquele que teria sido o último tema das conferências de Italo Calvino para as Charles Eliot Norton Poetry Lectures. A consistência era o sexto valor a ser preservado para o novo milênio, de acordo com Calvino. No entanto, o autor faleceu antes de contemplá-la. Neste texto, João Alexandre Barbosa retoma o intento de Calvino e expõe a consistência seguindo ideias de Edgar Allan Poe, traduzidas por Paul Valéry. A consistência caracterizaria o que se constitui pela integralização de seus elementos, sem o privilégio de um sobre os outros. Integralização criada pela articulação, respeito e manutenção das diferenças em sua heterogeneidade. Integralização do sensível e inteligível, da coragem intelectual e da exatidão, da inteligência da poesia juntamente com a ciência e a filosofia. Integralização da forma de apresentação com o conteúdo a ser apresentado. A “consistência é simultaneamente o meio da descoberta e a própria descoberta” (BARBOSA, 1994, p. 103). Assim como a beleza e verdade em Walter Benjamin.

e na dor pela perda de muitos direitos. Manifesta-se também na visualidade de um logo que brilha em radiante e asséptica monocromia, em direção a um ponto de fuga – não desconsideraremos o duplo, ou múltiplo, sentido irônico dessa triste imagem – que reafirma, entre outros convencionalismos perversos, a ideia de um Brasil do futuro, que não é mais o da utopia, mas o da falência estética e ética. Não está mais em jogo, neste jogo, a política como ações voltadas ao bem comum, à defesa de direitos como reparação das injustiças e supressão de distâncias econômicas, sociais, culturais, porém, na contramão da visão apocalíptica, as “[...] sobrevivências das quais fazemos a experiência, aqui e lá, em nosso caminho pela *selva oscura*, como outros tantos lampejos em que a esperança e memória se enviam mutuamente seus sinais” (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 79).

Dessas sobrevivências, as bonitas histórias de trabalhos realizados em respeito a uma coletividade, movidos pelo sentido democrático; pelo desejo de realização desse sentido. Voltados, portanto, à defesa de direitos e supressão das desigualdades, dentre outros, pelo desenvolvimento de políticas públicas culturais e educacionais, pautadas pelo reconhecimento às diferenças. Descrição que nos remete à definição de Susana Kampff Lages do “verdadeiro trabalho intelectual e espiritual” e – acrescentaríamos – político. Esse não seria caracterizado

[...] por uma erudição mirabolante ou por técnicas tão complexas quanto abstratas, mas muito mais pelo reconhecimento pleno da alteridade – em particular da alteridade da tradição – e pela liberdade subjetiva [...] um exemplo privilegiado da dialética maior entre reconhecimento do outro e afirmação de si (LAGES, 2007, p. 15).

O evento peculiar, contexto de emergência da Abordagem Triangular, assim como os trabalhos daqueles que o realizaram e motivaram, eram movidos, podemos afirmar, por essa “dialética maior entre o reconhecimento do outro e a afirmação de si”, por esse reconhecimento da alteridade e o desejo de liberdade. Por isso afeitos ao multiculturalismo, à diversidade, à polifonia, à policromia, ao trânsito e intercâmbios entre modalidades artísticas. Por isso a busca pela integralização do conhecimento, defendendo, por exemplo, a interdisciplinaridade ao invés da polivalência. Por isso a busca por um ensino da arte que contemplasse os âmbitos integrantes do campo de conhecimento artístico, articulando produção, contextualização e análise ou leitura.

Essa, por estar em articulação ao fazer e ao contextualizar, expande-se para algo próximo ao que entendemos como “leitura de mundo”.

A Abordagem Triangular, inicialmente, foi divulgada como “Metodologia Triangular” (BARBOSA, 1991, p. 34). Poderíamos dizer que essa informação já é de conhecimento comum. Mesmo assim, vale a reiteração da história. O “clic”, ou a consumação da experiência⁸, ou ainda o “agora de cognoscibilidade” aconteceu em 1983. Em 1991, foi publicado pela primeira vez “A Imagem no Ensino da Arte”, um dos principais meios de divulgação da “metodologia” visualizada em 1983 e depois realizada no Museu de Arte Contemporânea entre os anos de 1987 a 1993. Em 1998, Ana Mae Barbosa publica “Tópicos Utópicos”, fazendo uma revisão do que então denominava Proposta Triangular em relação à sua recepção. No texto intitulado “Arte-educação pós-colonialista no Brasil: aprendizagem triangular” (BARBOSA, 1998, p. 30-51), integrante desse livro, Ana Mae Barbosa dedica uma parte a “Correções à Proposta Triangular” (BARBOSA, 1998, p. 33-43), onde assume a designação “Metodologia Triangular” como “infeliz”, embora a reconheça como uma “ação reconstrutora”. E foi, e ainda é. Sua sistematização provocou a revisão de paradigmas do ensino da arte. Atualizou os debates sobre ensino da arte, em contextos de educação formal e não-formal, atingindo também o âmbito da informalidade, tornando-se parte do repertório epistemo-metodológico dos profissionais desse campo de atuação. Para Imanol Aguirre, é difícil medir a importância, e, incluímos, o alcance da Abordagem Triangular, pois, além de “introduzir a sistematização educativa ou a consideração das artes como oportunidade para o aprendizado”, foram abertas “portas a uma concepção libertadora da educação artística”. Essa forma de entender o ensino da arte, assim como sua autora, é para Aguirre

[...] algo cheio de vitalidade e, como organismo vivo que é, disposto sempre à adaptação às circunstâncias em mudança, à busca de maior eficiência nas soluções que formula e ao diálogo com novas visões que emergem sobre a educação artística em outros lugares (AGUIRRE, 2009, p. XVIII).

⁸ Remetemo-nos aqui a John Dewey, um autor fundamental para o ensino de arte e para os trabalhos de Ana Mae Barbosa. Em seu livro “Arte como experiência”, John Dewey elabora seu conceito de experiência, definindo a “experiência singular” em analogia a uma obra de arte, a qual se constituiria quando “diferentes atos, episódios ou ocorrências se desmancham e se fundem na unidade”, sem perderem seu “caráter próprio” (DEWEY, 2010, p. 111). A qualidade estética é componente fundamental para a consumação dessa experiência.

Eis outro motivo que confirma a boniteza dessa história. A coragem, fruto de um posicionamento ético, de se dispor a revisões críticas sobre o próprio trabalho e de mantê-lo em relação às condições reais de sua existência, ou seja, em relação contextual, afeita às atualizações epistemo-metodológicas derivadas das transformações conceituais e práticas que constituem nossas experiências cotidianas, nossa história. Por isso, cheio de uma vitalidade dotada de qualidade estética. Ana Mae Barbosa mantém seu trabalho em atualização. Não permite sua estagnação como “repetição de um valor eterno do passado no presente”, não o preserva como apologia⁹. O trabalho de Ana Mae Barbosa tem a força do que é real, porque mantido em imersão ativa no processo histórico¹⁰. Por isso, bonito.

Ainda em suas “Correções”, Ana Mae afirma a preferência pela expressão “Proposta Triangular”, que antecede, em uma primeira reformulação, a denominação Abordagem Triangular. Essa opção é justificada pelo reconhecimento de que metodologia é “construção de cada professor em sua sala de aula”, tornando algo prepotente a apresentação de uma metodologia (BARBOSA, 1998, p. 33), alheia tanto ao professor quanto ao seu contexto de trabalho.

Em seguida apresenta sua sistematização como derivada de uma “dupla triangulação”. A primeira, de “natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura de obra de arte e contextualização” (BARBOSA, 1998, p. 33). A outra triangulação estaria na

[...] gênese da própria sistematização, originada de uma tríplice influência, na deglutição de três outras abordagens epistemológicas: as *Escuelas al Aire Libre* mexicanas, o *Critical Studies* inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (*Discipline Based Art Education*) americano (BARBOSA, 1998, p. 33-34).

Na sequência essas três abordagens epistemológicas são expostas, porém, ao final dessa exposição é feito um destaque para o movimento de crítica literária *Reader*

⁹ “Em oposição à concepção achatada e trivial de ‘atualidade’ como presentificação, isto é, como repetição de um valor eterno do passado no presente, concepção apologética e repetitiva, Benjamin forja um conceito intensivo de atualidade (*Aktualität*) que retoma a outra vertente semântica da palavra, ou seja, vir a ser ato (*Akt*) de uma potência” (GAGNEBIN, 2009, p. 147).

¹⁰ Cf. nota 7.

Response, inspiração para o termo “leitura de obra de arte” (BARBOSA, 1998, p. 34-35). Algo importante a ser mencionado é que este movimento, cuja proeminência data do final dos anos de 1960, tem como foco o leitor e a sua experiência de leitura, sua recepção, o que o particulariza em relação a estudos tradicionais da crítica literária, cuja prioridade era o trabalho do autor, ou o próprio texto sob análise. Segundo Ana Mae, o *Reader Response* “não despreza os elementos formais, mas não os prioriza [...] valoriza o objeto, mas não o cultua [...] exalta a cognição”, mas igualmente “considera a importância do emocional na compreensão da obra de arte” (BARBOSA, 1998, p. 35). A leitura se dá na relação entre aquele que lê e o que é lido. Entendida como uma construção de respostas provenientes do exercício sensível inteligível entre o leitor e o que é lido, em reciprocidade. O leitor é reconhecido como um sujeito, ativo, também responsável pela existência da obra. Cada leitor, com sua leitura única, desdobraria a criação da obra.

A ênfase na leitura, presente já na configuração do XIV Festival de Inverno de Campos do Jordão (BREDARIOLLI, 2009; 2013), é destacada por Ana Mae Barbosa como algo necessário a um país cuja sociedade pouco valoriza a educação, descuidando de suas crianças e da formação docente. Leitura entendida em sua forma expandida como

[...] leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos, expectativas, enfim, leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos. Num país onde os políticos ganham eleições através da televisão, a alfabetização para a leitura é fundamental, e a leitura da imagem artística, humanizadora (BARBOSA, 1998, p. 35).

Essa forma de entendimento de leitura como “interpretação cultural” provém da ideia de leitura de Paulo Freire que apresentava como possibilidade de oposição a uma “educação bancária”, a aprendizagem de uma leitura que não se restringia a decodificação da sintaxe e à sua reprodução, mas enfatizava os sentidos, a semântica e, assim, a plasticidade das palavras, ideias e imagens. Sentidos elaborados, exercitados e ampliados na sua relação, nas suas correspondências com os contextos, chegando a uma alfabetização crítica pela leitura do mundo, pela leitura das estruturas, portanto, das relações, analogias, correspondências, concepções, afetos que fundam e refundam tais contextos. Para Freire a leitura do mundo é precedente à leitura da palavra. E em permanente movimento dialético entre realidade

e linguagem, a posterior leitura da palavra não pode prescindir da continuidade da leitura do mundo. “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 2001, p. 11).

A “leitura de mundo”, segundo Seligmann-Silva, o “processo de conhecimento como uma redução ao modelo hermenêutico constitui um *topos* familiar desde as doutrinas neoplatônicas do Renascimento” (SELIGMANN-SILVA, 2007, p. 23). Em sobrevivência é um tema presente nos escritos de Walter Benjamin, encontrado desde seus primeiros textos, como por exemplo em um fragmento de 1918, onde afirma que “Percepção é ler” (SELIGMANN-SILVA, 2007, p. 23). A ideia de leitura de Walter Benjamin estaria próxima à de Paulo Freire, como leitura do mundo em articulação às “condições imanentes, fenomenológicas ou históricas da própria ‘visibilidade’ das coisas”. Uma leitura livre do “modelo puramente linguístico, retórico ou argumentativo”, definida pelas “relações íntimas e secretas”, pelas correspondências e analogias (DIDI-HUBERMAN, 2013, p. 15). A leitura do que nunca foi escrito – a leitura das vísceras, das estrelas ou das danças – é a mais antiga: anterior a toda língua (BENJAMIN, 2010, p. 152). Para Benjamin, a possibilidade de ler o real como a um texto é indicada pela expressão “o livro da natureza”, e esta foi a sua diretriz declarada sobre o tratamento que seria dado por ele à realidade do século XIX, elaborada na montagem das “Passagens”: abrir o livro do que aconteceu (BENJAMIN, 2009, p. 506; SELIGMANN-SILVA, 2008, p. 99). Ler o mundo era correspondente a ler imagens, estes “seres” feitos de tempos heterogêneos, arrebatando em constelações de sentidos, pelo choque desses mesmos tempos que sedimentaram narrativas acumuladas em seu trânsito por espaços de sua produção, de sua recepção. Por essa sua “natureza”, jamais as apreendemos em seu todo. Elas se mantêm fugidias, dando-se a ver em lampejos, como o bater das asas de borboletas (DIDI-HUBERMAN, 2015). Por esse contínuo por vir, se mantêm em crise, constituindo-se críticas e assim agem sobre nossas formas de vê-las, suspensas em crítica, ao nos olhar, nos obrigam a olhá-las verdadeiramente. “E nos obriga a escrever esse olhar, não para ‘transcrevê-lo’, mas para constituí-lo” (DIDI-HUBERMAN, 2005, p. 172). A leitura da imagem para Walter Benjamin, é “um momento essencial da imagem mesma – que ela não reduz, posto que dela procede – e, não como sua explicação [...]” (DIDI-HUBERMAN, 2005, p. 182). É um processo e procedimento de

recriação e revivescência movidos pela ativação dos tempos e exercício de expressão desses sentidos em eclosão. Como explicitado por Paulo Freire em seu texto sobre o ato de ler, quando afirma que no

[...] esforço de re-tomar a infância distante, a que já me referi, buscando a compreensão do meu ato de ler o mundo particular em que me movia, permitam-me repetir, re-crio, re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra (FREIRE, 2001, p. 12).

Esse texto de Paulo Freire é exemplar quanto à constituição de um olhar rememorado em escrita imagética, e por essa revivescência, da apreensão do trânsito de tempos e espaços, ativado pela rememoração e imaginação. Uma elaboração de bonitezas pela evidência da inteiração íntima entre o que é escrito e o próprio escrito, entre o sujeito e seus contextos. Seu texto não é a tentativa de transcrição de algo percebido, mas sua tradução como trabalho poético de uma forma de expressão entendida como *medium*¹¹.

Como para Paulo Freire, a leitura é, para Ana Mae Barbosa, um dos fundamentos da educação, um processo educacional essencialmente político. Leitura entendida em seu sentido expandido como leitura de si e do mundo, envolvendo, portanto, a conscientização de nosso pertencimento histórico e cultural. Uma leitura pretendida como exercício e estímulo da reflexão crítica e participação social, guardando um profundo comprometimento com a transformação social e com a democratização de códigos culturais (BREDARIOLLI, 2009; 2013). Por isso, cheia de bonitezas.

A segunda epígrafe que abre este texto foi encontrada por acaso ao procurar pela internet a combinação “boniteza Ana Mae”. Um dos primeiros links a aparecer levava à sua página do *Facebook* e a um grande trecho do texto de Paulo Freire, citado por ela como “Pedagogia do Indignado”, título, pode-se dizer, ainda mais apropriado, pois é referente ao sujeito e não ao substantivo, como no título original. Este livro de Freire é póstumo. Trata-se da reunião de manuscritos de uma nova obra

¹¹ *Medium*, designa o *meio* como “matéria, ambiente e modo da comunicação, sem que seja possível estabelecer com ele uma relação instrumental com vista a um fim exterior” (GAGNEBIN, 2011, p. 53-54).

em processo, que estaria sendo gerada em contemporaneidade à sua última publicação de “Pedagogia da Autonomia” de 1997.

Ana Mae termina este *post* de 23 de fevereiro de 2014 [exatamente há três anos da escrita deste texto que agora está sendo lido] com as seguintes palavras:

Esse trecho faz parte do livro "Pedagogia do Indignado", de Paulo Freire. Desejo a todos os professores um momento de reflexão sobre as nossas práticas pedagógicas, para que possamos educar os pequenos seres humanos que nos foram confiados. Uma boa semana de trabalho para todos os colegas de profissão.

Referências

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *The danger of a single story*. 2009. Disponível em: <http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story>. Acesso: 23 fev. 2017.
- AGUIRRE, Imanol. Ana Mae Barbosa: ou como navegar entre a Fidelidade a um ideário e a “Incessante busca por mudança”. In: BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. 7ª. ed. rev. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BARBOSA, Ana Mae. *Teoria e prática da Educação Artística*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/arte, 1998.
- BARBOSA, Ana Mae. São Paulo, 26 jan. 2007. Entrevista concedida a Rita Bredariolli.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. 7ª. ed. rev. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BARBOSA, João Alexandre. Pós-moderno & Literatura: Italo Calvino: leitura de conferência por escrever. In: CHALHUB, Samira (Org.). *Pós-Moderno & semiótica, cultura, psicanálise, literatura, artes plásticas*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1994.
- BENJAMIN, Walter. *Origem do drama trágico alemão*. Tradução de João Barrento. Lisboa: Assírio & Alvim, 2004.
- BENJAMIN, Walter. *Passagens*. 2ª. reimp. Tradução de Irene Aron, Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.
- BENJAMIN, Walter. Sobre la facultad mimética. In: MURENA, Héctor Álvarez. *Ensayos escogidos*. Buenos Aires, 2010.
- BREDARIOLLI, Rita Luciana Berti. *Ao revés do 'pós': variações sobre temas de arte e educação*. São Paulo: Editora Unesp. 2013.
- BREDARIOLLI, Rita Luciana Berti. Choque e formação: sobre a origem de uma proposta para o ensino da arte. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Org.). *Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- DEWEY, John. *Arte como experiência*. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *O que vemos, o que nos olha*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2005.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *A sobrevivência dos vagalumes*. Tradução de Vera Casa Nova, Márcia Arbex. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Atlas ou a Gaia ciência inquieta*. Tradução de Renata Correia Botelho, Rui Pires Cabral. Lisboa: KKYM, 2013.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Falenas: ensaios sobre a aparição*, 2. Tradução de António Preto, Eduardo Brito, Mariana Pinto dos Santos, Rui Pires Cabral, Vanessa Brito. Lisboa: KKYM, 2015.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 41ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Editora Unesp. São Paulo, 2000. Disponível em: <http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17339> . Acesso: 23 fev. 2017.

GAGNEBIN, Jeanne Marie (Org.). *Escritos sobre mito e linguagem*. São Paulo: Ed. 34, 2011.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Limiar, aura e rememoração: ensaios sobre Walter Benjamin*. São Paulo: Ed. 34, 2014.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Do conceito de Darstellung em Walter Benjamin ou verdade e beleza. *Kriterion*, Belo Horizonte, v. 46, n. 112, Dec. 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-512X2005000200004>>. Acesso: 23 fev. 2017.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Walter Benjamin: estética e experiência histórica. In: ALMEIDA, Jorge de; BADER, Wolfgang (Org.). *Pensamento alemão no século XX: grandes protagonistas e recepção das obras no Brasil*. Coleção Ensaios, v. 2. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

LAGES, Susana Kampff. *Walter Benjamin: tradução e melancolia*. São Paulo: Edusp, 2007.

MATOS, Olgária Chaim Féres. A rosa de Paracelso. In: NOVAES, Adauto (Org.). *Tempo e História*. 2ª. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SELIGMANN-SILVA, Márcio (Org.). *Memória, história, literatura: o testemunho na era das catástrofes*. Campinas: Ed. Unicamp, 2003.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Cuando la teoría reencuentra el campo visual: los pasajes de Walter Benjamin. In: VEDDA, Miguel (Comp.). *Constelaciones dialécticas: tentativas sobre Walter Benjamin*. Buenos Aires: Herramienta, 2008.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Double Blind: Walter Benjamin, a tradução como modelo de criação absoluta e como crítica. Seligmann-Silva, Márcio (Org.). *Leituras de Walter Benjamin*. 2ª. ed. ver. amp. São Paulo: Annablume, 2007.

Rita Luciana Berti Bredariolli

Doutora em Artes, linha de pesquisa Teoria, Ensino e Aprendizagem pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) e mestre pela mesma instituição. Possui Licenciatura e Bacharelado em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Atualmente é professora Assistente Doutora do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" (IA – UNESP) e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imagem, História e Memória, Mediação, Arte e Educação (GPIHMAE). Foi bolsista CAPES do Programa de Estágio Pós-Doutoral no Exterior, realizando sua pesquisa no Program in Art and Art Education do Teachers College, Columbia University. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Artes Visuais, atuando principalmente nos seguintes temas: imagem, memória, história, arte e educação.

E-mail: rluciana@uol.com.br

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0970761217541525>

Recebido em 28 de fevereiro de 2017
Aceito em 20 de maio de 2017