

Canoas, Edição especial, comemorativo aos 10 anos do Doutorado em Educação, 2024

 <http://dx.doi.org/10.18316/recc.espi1.12248>

Reverberações pedagógicas e sensíveis no ato de olhar de jovens adolescentes: O olhar como prática do mundo tecnológico contemporâneo

Pedagogical and sensitive reverberations in the act of looking of young adolescents:
Looking as a practice in the contemporary technological world

Patrícia Gusmão Maciel¹

Resumo: O presente artigo foi adaptado da tese de doutorado intitulada “O corpo virtualizado-poético: Um ensaio sobre a experiência de criação e corporeidade de jovens adolescentes com o teatro online”, do ano de 2024. Aqui, buscou-se refletir a respeito de como o olhar, especialmente dos jovens adolescentes, se relaciona com o mundo tecnológico e contemporâneo a partir da sua corporeidade. Como método, foi realizada uma oficina de teatro online no ano de 2023 com estudantes dos Anos Finais de escolas municipais de uma cidade litorânea do Rio Grande do Sul. A partir dessa experiência, foi possível perceber algumas questões importantes na corporeidade desses adolescentes em relação à expressividade artística e sensível, suas relações sociais em ambiente remoto digital (síncrono ou assíncrono), bem como as possibilidades de apropriação do mundo com esses experimentos. Concluiu-se que o olhar, instigado através dos signos da Arte, permite uma [auto]descoberta de sentidos e significados que amplia as potencialidades do reconhecimento atento e a consequente cognição inventiva sobre o mundo em que se habita.

Palavras-chave: Ensino remoto; Corporeidade; Jovens adolescentes; Teatro online.

Abstract: This article was adapted from the doctoral thesis entitled “The virtualized-poetic body: An essay on the experience of creation and corporeity of young teenagers with online theater”, from the year 2024. Here, we sought to reflect on how The gaze, especially of young teenagers, relates to the technological and contemporary world through their corporeity. As a method, an online theater workshop was held in 2023 with Final Year students from municipal schools in a coastal city in Rio Grande do Sul. From this experience, it was possible to perceive some important issues in the corporeity of these teenagers in relation to artistic and sensitive expressiveness, their social relationships in a remote digital environment (synchronous or asynchronous), as well as the possibilities of appropriating the world with these experiments. It is concluded that the gaze, instigated through the signs of Art, allows a [self]discovery of senses and meanings that expands the potential of attentive recognition and the consequent inventive cognition about the world in which one lives.

Keywords: Remote teaching; Corporeality; Young adolescents; Online theater.

¹ Doutora em Educação pela Unilasalle - Canoas/RS. Mestre em Artes Cênicas pela UFRGS. Especialista em Gestão Cultural pelo SENAC/RS. Psicopedagogia pela UNIASSELVI/RS. Língua, Literatura e Ensino pela FURG. Graduada em Teatro-licenciatura pela UFRGS. Professora de Arte na Prefeitura Municipal de Capão da Canoa/RS. Psicopedagoga pela Prefeitura de Maquiné/RS. Email: patricia04maciel@gmail.com

O olhar do imaginador é o olhar que se quer espantar; e se já se espantou com uma coisa e se volta a olhar para ela é porque se quer espantar de novo, provavelmente com um pormenor diferente.
(Tavares, 2013, p. 372)

Introdução

Considerar novas formas de ser e estar no mundo contemporâneo digital e online é uma realidade da qual não se pode mais fugir. Atualmente, é inegável o poder que as tecnologias digitais demandam sobre os sujeitos e, especialmente, sobre crianças e jovens adolescentes. Essas relações, mesmo trazendo tantas facilidades e avanços sociais, quando abordadas de modo superficial, podem causar mais desafios do que benefícios, gerando uma aceleração e consequente “anestesiamento” das maneiras com que nos relacionamos com o mundo. A partir dessas percepções, inicialmente provocadas por uma situação de pandemia mundial, ocorrida pela Covid-19 entre os anos de 2019 e 2021, houve a necessidade de compreender em que medida as interações sociais através das tecnologias digitais remotas online poderiam ser utilizadas de modo qualitativo, especialmente através de uma oficina de teatro online.

Tal experimento foi amplamente discutido na minha tese de doutorado, intitulada “O corpo virtualizado-poético: Um ensaio sobre a experiência de criação e corporeidade de jovens adolescentes com o teatro online”, defendida no ano de 2024. A oficina de teatro online serviu como um experimento artístico e sensível direcionada a estudantes dos Anos Finais de escolas municipais da região litorânea do RS, após o período da pandemia, a fim de compreender como essas interações poderiam ocorrer para além de um período pandêmico. Durante seis encontros, um por semana, os jovens adolescentes tiveram a oportunidade de entrar em contato com técnicas e métodos teatrais adaptados para o ambiente online, a fim de se compreender como a corporeidade desses sujeitos se relacionaria nesse lugar, bem como se daria a sua percepção sensível e artística, orientada de modo qualitativo. Foi possível, então, relacionar e refletir sobre quatro pontos considerados importantes no desenvolvimento de ações de aprendizado sensível e artístico envolvidos na corporeidade: o olhar, a voz, o gesto e o afecto. Neste artigo trago considerações em formato de ensaio sobre o olhar, justamente questionando de que forma o mesmo se percebe e se desenvolve em contato com proposições artísticas e em relação com outras corporeidades em ambiente online.

Ao longo do texto, inseri algumas “notas de navegação”, que são falas desses jovens adolescentes ocorridas durante os encontros que dialogam em certa medida com conceitos e teóricos que me auxiliaram a refletir sob a perspectiva do olhar, gerando, assim, uma proximidade entre teoria e prática. Essa escuta, denominada como *flânerie*, é baseada a partir da poesia de Baudelaire, em que o *flâneur* toma ares de uma figura “catadora de restos” de detalhes e cenas que ocorrem na cidade, só possíveis quando o mesmo se coloca em um lugar de temporalidade desacelerada: “O flâneur, ao catar as inúmeras possibilidades que podem advir dos restos e dos fragmentos em uma sociedade impregnada pelo valor da mercadoria, criava a possibilidade de forjar a experiência até mesmo naquilo que é tomado como sem valor” (Gurski, 2019, p. 178).

Como tudo que é experienciado faz parte do todo, tudo traz potencialidade de reflexão, pensamento e sonho. Mesmo que as coisas não possam ser apreendidas na sua completude pois que nós mesmos não somos seres “completos”, ainda sim é possível recolher os pedaços desprezados e enxergar/experienciar poéticas ali.

As tecnologias digitais online, o ensino e os jovens adolescentes

As práticas diversas disparadas para além do uso emergencial a que se propuseram no período da pandemia de Covid-19 podem incentivar o uso das tecnologias digitais como recurso interativo explorado de forma qualitativa, contribuindo com a expansão das experiências criadoras dos sujeitos, dentro e fora do ambiente escolar, recursos estes que não podem ser descartados pelas instituições e profissionais da educação simplesmente porque, aparentemente, não se mostram mais tão “necessárias” às questões educativas. Não se pode “tapar” os olhos para uma realidade contemporânea tecnológica digital e permitir que outras instâncias menos qualificadas tomem conta dos processos de aprendizagens de crianças e jovens, trazendo discursos tendenciosos, sem intenção de criar dinâmicas reflexivas e questionadoras das realidades humanas. Só se torna apto a criar novas realidades aquele que tem a liberdade de pensar e entusiasmo para modificar caminhos. A criação, ou criatividade, nesse sentido, não pode ser “vendida” como ideia de mercadoria, mas incentivada por desafios. Assim, vê-se muitas maneiras de entendimento da criatividade ou de experiências de criação utilizadas de forma intuitiva, sendo desejáveis – porém pouco aprofundadas – assim como a noção de “virtual” no que tange às práticas on-line e o ciberespaço, especialmente frente às desigualdades e os desafios escancarados pela pandemia de Covid-19 no Brasil e no mundo. Segundo Pierre Lévy:

[...] a virtualização constitui justamente a essência, ou a ponta fina, da mutação em curso. Enquanto tal, a virtualização não é nem boa, nem má, nem neutra. Ela se apresenta como o movimento mesmo do “devir outro” – ou heterogênesse – do humano. Antes de temê-la, condená-la ou lançar-se às cegas a ela, proponho que se faça o esforço de apreender, de pensar, de compreender em toda a sua amplitude a virtualização (Lévy, 1996, p.2).

Lévy explica que, segundo a filosofia, o virtual não está em oposição ao real, mas sim ao atual, pois uma e outra são maneiras de ser diferentes. Existe uma potência no virtual que é considerada pelo autor como um *complexo problemático*, em que uma atualização é necessária, a fim de produzir novas ideias e qualidades, retroalimentando o virtual. Assim, “virtualizar uma entidade qualquer consiste em descobrir uma questão geral à qual ela se relaciona, em fazer mutar a realidade em direção a essa interrogação e em redefinir a atualidade de partida como resposta a uma questão particular” (Lévy, 1996, p. 7).

As tecnologias digitais e online são sedutoras e promotoras da velocidade das interações e informações trocadas quase que em tempo real, pelo mundo afora. Se para os adultos já é um recurso atualmente indispensável, para os jovens adolescentes se mostra a “porta de alívio” de um mundo escolar entediante para um mundo colorido, intenso e estimulante. Se tivéssemos a oportunidade de escolher entre uma experiência prazerosa e outra maçante, teríamos dúvidas por qual decidir? A escola corre sérios riscos de extinção quando não corresponde aos anseios e necessidades dos estudantes do século XXI, portanto, criar experiências coletivas e cognitivas que façam sentido para as novas gerações é um grande desafio, que pode ser investigado a partir de pequenas ações que dialoguem com as diferentes necessidades dos estudantes, da escola e da sociedade como um todo. A experiência com a Arte pode ser um desses caminhos.

A sensibilidade no olhar e no ver do jovem adolescente em um mundo tecnológico contemporâneo

Em uma caminhada que busca integrar-se o [re]conhecimento interno e externo, existe o desafio e a esperança de enxergar um pouco de mim no outro, da expressão do meu corpo e das minhas ações em ressonância e diálogo com pares que me nutram com potencialidades e que eu

seja capaz de corresponder com empatia, confiança e senso de grupo, pois, nessa perspectiva, “eu sou visto vendo, quero ver-me vendo, quero me tornar vidente do meu ser-visto” (Nancy, 2014, p. 42). Desse modo, permitir-se primeiramente um contato com as possibilidades diferenciadas de construções corporais e gestuais com o olhar do outro pode trazer alguma segurança que fortalece o “enfrentamento” do grande grupo, sabendo que não se está sozinho nessa situação.

*Por que eu?
Porque cê tem uma cara de má...tem assim
uma carinha de meio psicopatinha...
Eu concordo, agora eu gostei.²*

Certamente eu e possivelmente você que lê essas reflexões sejamos adolescentes mais antigos do que os da atualidade. Você lembra de como era o seu olhar para o mundo nesse período da vida? Eu lembro de certas coisas...algumas inesquecíveis, para o bem e para o mal. No entanto, foram elas que possibilitaram a chegada até aqui, construindo nossos olhares e visões de mundo. Exercícios de percepções “dentro e fora” que colocam em perspectiva quem sou eu e como me construo na minha trajetória pessoal, social, emocional e espiritual. Esses paralelos são complexos pois, em grande parte, somos frutos do nosso tempo. Assim, questiono: o que é elegível em termos de olhar que podemos aproximar do período da adolescência e que entendemos como próprio da natureza do sujeito nesse estágio da vida?

Os músicos e compositores Flávio Venturini e Márcio Borges cantaram a juventude identificando-a como a “página de um livro bom” e “gás e calor”. Será que a juventude entende a si mesma dessa forma? Isso não é uma projeção do olhar adulto de perspectiva que é gerada nos processos de [re]conhecimento e autoconhecimento do jovem adolescente? O jovem adolescente molda-se em relação a seus pares ou em relação ao adulto? Que corporeidade este adolescente busca através do seu olhar para construir a si em um mundo fluido, dinâmico e em constante modificação? O poeta Manoel de Barros já avisa que “o olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo” (Barros, 1996, p. 85). Transvemos o mundo? O jovem adolescente transvê o mundo? De que maneira?

*Como é que a gente sabe quem é quem?
Teoricamente, tu sabe quem tu é...quem é si mesmo, se acuse.
Quem eu sou, sora? Eu não sei quem eu sou.
Eu também não sei, sora...
Nosso medo é uma pessoa entrar e apagar tudo.³*

Esses são alguns questionamentos que trago em relação ao olhar. Olhar para si, olhar para o outro, olhar para o mundo. Olhar [ou o transver do querido poeta] é construir percepções, pois ele ultrapassa o sentido de ver. Eu vejo o cotidiano, as pessoas transitando, as coisas acontecendo, porém, quando eu olho, eu percebo e compreendo além, eu refino o meu modo de entender e estar no mundo. Como diz a filósofa e professora Márcia Tiburi: “Ver é imediato, olhar é mediado. A imediaticidade do ver torna-o um evento objetivo. Vê-se um fantasma, mas não se olha um fantasma. Vemos televisão, enquanto olhamos uma paisagem, uma pintura” (Tiburi, 2004, p. 5).

Ao aprofundarmos essas percepções sobre as dinâmicas que envolvem o ato de olhar, passamos a entender que existem diferentes maneiras de apropriar-se desse olhar, e que essa apropriação passa pelo **reconhecimento atento** (Bergson, 1999). Esse conceito nasce a partir dos estudos do filósofo francês Henri Bergson, ao evidenciar que as imagens do mundo são capturadas pelo nosso cérebro criando uma espécie de repertório individual de percepções.

² Nota de navegação - diário metodológico.

³ Nota de navegação - diário metodológico.

Acontece que grande parte de tal repertório é utilizado de forma automática e limitada, a partir de uma espécie de reconhecimento, ou ainda, repetição do mesmo. Essa repetição traz uma ideia de mundo “pronto”, estanque, em que nada de novo pode ser atribuído a determinado objeto já [re]conhecido. Reconhecimento, aqui, como o ato de “associar a uma percepção presente as imagens dadas outrora em contigüidade com ela” (Bergson, 1999, p. 99).

Porém, ao deter-se sobre o conceito do reconhecimento atento, Bergson afirma que o corpo, a partir do espírito, ou seja, da nossa percepção mais apurada e subjetiva, tem a capacidade de imprimir a tais coisas do mundo uma **cognição inventiva**. Essa cognição promove a experiência integral alinhada à intuição, que personaliza o entendimento sobre as coisas do mundo, o que pode ser de grande enriquecimento para a ciência, ao promover um olhar diversificado, para além daquilo que já é conhecido e em certa medida, “pacificado” em relação ao seu significado. Ressignificar dialoga com a cognição inventiva ao expandir possibilidades de interação com outras formas, inventadas, que demonstram a capacidade de processualidade do aqui e agora, modificando sentidos e considerações sobre diferentes questões:

A invenção das formas cognitivas é resultado de uma tensão constante entre a tendência à criação e a tendência à repetição. As transformações não são raras ou casuais, mas exigem um esforço para o ultrapassamento da tendência repetitiva. O fato de a inventividade ser condição do invento não exclui a dificuldade de sua efetivação. Embora as formas sejam produtos da força criadora, há que se considerar que tal invenção não se faz sozinha, mas através da tensão permanente com a matéria. O tempo apenas responde pelo movimento da invenção, mas não pela configuração assumida pelas formas inventadas. [...] O contato com a matéria se dá por meio de ações, não sendo intermediada por qualquer representação. Contato, portanto, inventivo, e não representativo. A matéria não se confunde com a forma dos objetos, mas é algo amorfo, ao mesmo tempo pré-objetivo e pré-subjetivo. A experimentação, por sua vez, não é subjetiva, mas a condição de constituição tanto do sujeito cognitivo quanto do mundo conhecido. Dessa perspectiva, sujeito e objeto são formações experimentais, inventadas. Entendida como invenção, a cognição deve ser definida por sua abertura para o novo, para o inesperado, para o inantecipável. Em termos bergsonianos, reiteramos que ela deve ser tratada como capacidade de colocar problemas, e não só de solucionar problemas já dados (Kastrup, 2007, p. 50).

*Eu não sei para o que o peixe está olhando,
mas ele está olhando para alguma coisa.⁴*

O exercício de ver e olhar inicia-se na infância, especialmente no campo das invenções. Entendo que o ver se comunica com o saber, e o olhar se comunica com o entender. Explico. Observe uma criança vendo um objeto qualquer. Ela vê, aponta para ele. Passa a saber que ele existe. Se a interessa, ela quer pegá-lo, explorá-lo, olhá-lo e entendê-lo. A criança tem uma fome de mundo, de apreensão de sentidos para guardar no seu “arcabouço de memórias”, a fim de construir-se no mundo e para o mundo. Nesse período da vida mora a invenção como prática natural, genuína, atenta às diferentes provocações das coisas em torno de si: “Meu desenho não representava um chapéu. Representava uma jiboia digerindo um elefante. [...] As pessoas grandes têm sempre necessidade de explicações” (Saint-Exupéry, 2020, p. 5-6). Ela cresce e chega na adolescência. Aqui, a percepção de um corpo em transformação a acompanha e o seu olhar começa em um jogo de perceber e autoperceber-se. O arcabouço de memórias se amplia e deve comportar outras percepções que dialoguem com esse corpo em transformação. Já tem uma ideia aproximada das coisas do mundo sob o olhar da infância, mas agora necessita de novos entendimentos sobre os antigos olhares. Ver, rever, transver, para então ver novamente com o olhar revisitado, alargado, através de um reconhecimento atento. O jovem adolescente vê o mundo, especialmente na contemporaneidade, na maioria das vezes, em modo frenético e tecnológico. Esse ver sobrepõe-se ao olhar, que necessita de tempo para fazer-se entender.

⁴ Nota de navegação- diário metodológico.

Então, como entender o mundo sem olhar e vivenciá-lo no corpo com calma, na urgência de um amanhã que é presentificado no hoje? Especialmente em um hoje caótico, chamado vida?

O que é, para mim, o momento presente? É próprio do tempo decorrer; o tempo já decorrido é o passado, e chamamos presente o instante em que ele decorre. Mas não se trata aqui de um instante matemático. Certamente há um presente ideal, puramente concebido, limite indivisível que separaria o passado do futuro. Mas o presente real, concreto, vivido, aquele a que me refiro quando falo de minha percepção presente, este ocupa necessariamente uma duração. Onde portanto se situa essa duração? Estará aquém, estará além do ponto matemático que determino idealmente quando penso no instante presente? Evidentemente está aquém e além ao mesmo tempo, e o que chamo "meu presente" estende-se ao mesmo tempo sobre meu passado e sobre meu futuro. [...] Meu presente portanto é sensação e movimento ao mesmo tempo; e, já que meu presente forma um todo indiviso, esse movimento deve estar ligado a essa sensação, deve prolongá-la em ação. Donde concluo que meu presente consiste num sistema combinado de sensações e movimentos. Meu presente é, por essência, sensório-motor" (Bergson, 1999, p. 161).

*Uma hora tá aparecendo uma coisa e depois outra...tá bem confuso...
tá aparecendo um monte de coisa aleatória. Daí aparece e alguém
apaga e depois aparece de novo...⁵*

Um fato que pode se relacionar com situações do cotidiano desse corpo no mundo versa sobre a questão da repetição do outro em mim. O adolescente, nesse sentido, busca a aproximação com seus pares para poder olhar-se de alguma forma. Quando ele enxerga no outro ações com as quais se identifica, sente segurança em repeti-las, sem pensar que existem outras possibilidades que fogem do lugar comum e que podem expandir suas formas de ser e estar no mundo. Em situações de incompreensão dessas possibilidades, "copia" o outro como maneira de assegurar uma aceitação do coletivo. Nesse sentido, o ato de "perder-se para encontrar-se" possa ser o mais benéfico a fim de [re]encontrar sua essência própria, genuína, pois neste paradoxo a errância é alinhada à repetição de experiências que constroem hábitos que promovem uma assiduidade na habitação de territórios, gerando a potência de aprendizagens inventivas (Kastrup, 2001). Esta talvez seja uma das lições mais desafiadoras para o indivíduo ao longo da sua vida, ao tentar compreender suas singularidades e afirmá-las perante o mundo, superando temores de possíveis rejeições ao "ser quem se é". Alfredo Bosi explica que "o olhar não está isolado, o olhar está enraizado na corporeidade, enquanto sensibilidade e enquanto motricidade" (Bosi, 1988, p. 126).

*Alguém pode me ajudar aqui com a parte do olho rapidinho?
Não sei se deixo grande ou pequeno...não sei...⁶*

Nessas inserções de olhar para o mundo, podemos refletir sobre o exercício sensível do olhar proporcionado através da arte, especificamente no que diz respeito ao ver arte e olhar a arte; ver alguém fazendo arte e olhar a si e o outro fazer arte, contribuindo para a produção de subjetividades ao propor uma atenção concentrada suscitada pela experiência estética (Kastrup, 2015). Essa interação é passível de trazer luzes sobre as maneiras de ser e estar no mundo, proporcionando o entendimento aprimorado através do olhar que solicita o tempo de maturação para essa percepção ampliada. Aqui, uma educação dos sentidos fortalece as relações entre "a impressão sensorial e o movimento que a utiliza. À medida que a impressão se repete, a conexão se consolida" (Bergson, 1999, p. 105).

⁵ Nota de navegação - diário metodológico.

⁶ Nota de navegação - diário metodológico.

Essas conexões aprimoram o sentido para ampliar o reconhecimento atento, viabilizando a cognição inventiva. Fazer ter sentido o mundo como espaço de sensorialidades, em que a razão acompanha esses processos, em vez de fazer-se acompanhar. Então quando eu digo para um adolescente: “Olha pra isso!”, e ele em segundos me responde: “já olhei”, na verdade ele viu e sabe que existe porque viu, mas não olhou, logo, não entendeu, porque o olhar demanda tempo de perscrutar o que está “por trás” do que se vê. Isso é uma questão somente do sujeito jovem adolescente? Certamente que não. Mas isso requer tempo e desejo de olhar, provocar o encontro com os signos, que pode ser instigado por algo ou alguém, e nesse aspecto, a infância e a adolescência podem ser momentos férteis para o estímulo ao olhar.

*Esse peixe tá parecendo uma aberração.
Ele não precisa ser um peixe realista, ele pode ser um peixe inventado.
Cê é louco...tá muito artístico esse peixe...⁷*

Somos circundados por signos o tempo todo no mundo, no entanto, a decodificação de tais signos dá-se na maior parte das vezes de modo superficial. Entrar em relação com esses signos sistematicamente, sem uma provocação adequada que mobilize o reconhecimento atento, torna as experiências e relações bastante empobrecidas e vazias de significado. É lamentável quando a riqueza de determinados signos torna-se distante da percepção do sujeito. Portanto, gerar situações de confronto e problematização com tais signos pode ser um disparador de atenção concentrada, “coagindo” a busca de solução e de sentido, demonstrando que “ao acaso dos encontros segue-se a necessidade imposta pelo que nos força a pensar. Aprendemos por coação, forçados pelos signos, ao acaso dos encontros” (Kastrup, 2001, p. 20).

*Enquanto a gente tá fazendo isso, daqui do meu quarto, da minha janela,
dá pra ver que tá entrando e saindo luz no meu quarto,
e tá [eu não sei falar a palavra direito...relampeando?] e o meu quarto
tá como se tivesse ligando e desligando a luz toda a hora...
e quando apaga a tela fica toda escura...⁸*

Em um exemplo de direcionamento artístico/ pedagógico no que se refere às relações da construção de reconhecimento atento e as artes da cena, tendo o teatro como um disparador de possibilidades, o olhar tem potencial para ser instigado a perceber coisas inerentes a esse fazer, ou ser deixado livre, a fim de sentir a “provocação” do que está sendo visto, transformando-se em observação atenta mobilizadora de sentidos. Nos dois casos, quando o que se vê, e em um passo seguinte, o que se olha, dialoga com algo específico do sujeito, entendo que há significado para si, e isso reverbera no adolescente em “autoconstrução”.

Um outro ponto interessante de ser abordado é sobre essas imagens que são acessadas, especialmente em se tratando de imagens de corpos em expressão sensível-artística-teatral. O adolescente olha esse gestual, suas ações e reações, percebe-o no outro e em si. Chega a conclusões [ou não, e aqui reafirmo: viu e não olhou] que o provocam a refletir sobre si, especialmente em situações que reconhece como próprias da sua realidade imediata, como relações afetivas familiares e amorosas, relações sociais, situações subjetivas, entre outras. Merleau-Ponty (1999) esclarece que existe uma necessidade do sujeito acolher o mundo tal como já está aí, olhando-o, estudando-o, compreendendo-o, pensando-o e reverberando-o no próprio corpo. Assim, as coexistências e os entrelaçamentos interferem o tempo todo no olhar, para dentro e para fora. Ver, olhar e perceber para além da imagem, daquilo que está na superfície.

⁷ Nota de navegação - diário metodológico.

⁸ Nota de navegação - diário metodológico.

Exercitar as complexidades de olhar profundamente. Olhar que deve dialogar com o sentir. Sentir e olhar.

*Esse peixe tá saindo um pouquinho torto.
Deixa assim, ele já tá com muita coisa.
Ele tem cabelo agora? Tem uma orelha no peixe? O que que é isso?
A gente deveria fazer um peixe mais bonitinho, porque esse daí tá meio...⁹*

Desse modo, as ideias preconcebidas a respeito da imagem do corpo adolescente pelos adultos confundem-se com suas próprias percepções enquanto adolescentes em outros tempos, ou ainda, com um “ideal” de comportamento o qual o adolescente deveria seguir. Porém, partindo-se do princípio que esse momento específico de desenvolvimento do sujeito está atrelado a uma série de percepções em construção sobre o mundo e sobre si mesmo, em um tempo presente, mostra-se limitado impor ao adolescente um *modus operandi* a ser realizado. A juventude pode não ser a página de um livro bom, mas um livro pichado, rasgado e remendado, com páginas em branco, outras, coloridas e subvertidas. É possível que o reconhecimento atento ou a cognição inventiva também se afirme perante o caos da rebeldia? É possível ainda pensar na existência de um devir adolescente que crie condições de [trans]formação dos mundos internos e externos, gerando e gerindo olhares inventivos de ressignificação dos lugares que habita?

O conceito de devir é debatido profundamente na obra de Gilles Deleuze e Felix Guattari, e, em termos gerais, podemos trazê-lo aqui como uma série de “alianças, desterritorialização e fuga das formas, fazendo com que outros regimes e outros territórios possam vir a ser constituídos” (Kastrup, 2000, p. 377). Assim, o devir não deve ser confundido com metamorfose, que muda um estado de um ponto para outro ponto. O devir atua no sentido das múltiplas possibilidades que coexistem e que se comunicam (Deleuze; Guattari, 1997). Ora, se podemos conceber a ideia e não um ideal de devir adolescente que possibilite esse “estar em trânsito”, relacionando-se com aspectos de mundo, hábitos, percepções próprias e não “copiadas” ou idealizadas, é plausível depreender que o desenvolvimento de uma cognição inventiva pode contemplar formas possíveis de mobilidade e conseqüentemente, [trans]formações. As imagens apropriadas pelo olhar atento, e aqui, pensando sob uma perspectiva do olhar para a experiência estética através da Arte, cria condições para esse devir ser potencializado, colocando todas as experiências e percepções sobre o mundo em suspenso, em perspectiva, aberto para visões mais ampliadas. Assim, tais imagens ganham contornos inventivos que trariam uma horizontalidade potente, e não mais leviana, onde o ver se estabelece, finalizando e fechando percepções sobre a realidade. E aqui, para além de uma imaginação espontânea, lúdica presente no olhar da criança, acrescentar-se-ia a cognição inventiva crítica, explodida, rebelde, possível de ocorrer no período da adolescência.

O fazer artístico, segundo Fayga Ostrower, está ligado a “um depoimento sobre o sentido de viver” (Ostrower, 1988, p. 170). Ela defende que esse fazer permite ao artista [ou experimentador de arte] uma maneira de ordenar-se mediante o mundo, imprimindo o seu ser, com suas ideias, sonhos, angústias, valores, incentivando um diálogo e expandindo percepções do olhar, deste e do outro que olha, em torno das questões metafísicas inerentes aos sujeitos e ao mundo que os cerca. Utilizando ainda a referência da cena teatral como objeto de estudo, em relação ao universo jovem adolescente, podemos verificar que a criação de um personagem possibilita ao adolescente transpor o seu olhar para um outro ser, o que, em certa medida, o isenta de críticas de outrem por encontrar-se fora dele, mas, ainda assim, permitindo transpor para esse ser desejos e entendimentos de mundo de si mesmo.

É outro, mas também é parte de mim.¹⁰

⁹ Nota de navegação - diário metodológico.

¹⁰ Nota de navegação - diário metodológico.

Esse é o personagem. Isso talvez explique um pouco do fator “vergonha” ao demonstrar aos seus pares a criação de um personagem através da sua corporeidade, pois sabe que internamente esse ser possui e extravasa características do seu mais íntimo. Eu mostro ao outro a minha corporeidade no mundo, permeada pelos desejos da experimentação de outros jeitos de ser, daquilo que guardo em mim e que quero mostrar, mas não encontro coragem suficiente sem a “persona”, e também daquilo que posso vir a ser, em um lugar que é virtualizado, é potência, portanto, repleto de possibilidades.

A experiência estética, nesse sentido, além de atuar auxiliando na produção de subjetividades, mediada pelos processos artísticos, colabora no desenvolvimento da atenção concentrada que incentiva uma cognição corporal que expande as aprendizagens individuais e coletivas para além dos processos de representação (Kastrup, 2015). Esse ensaio do olhar para o mundo pode ser pleno, quando ensaiado em espaço delimitado, mas não limitado, pois de acordo com Fayga Ostrower: “Fornecendo as imagens para a nossa imaginação, o espaço se torna o mediador entre a experiência e a expressão. Só podemos mesmo pensar e imaginar mediante imagens de espaço” (Ostrower, 1988, p. 173).

É teatro, colega! É o possível e o impossível!¹¹

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como professora dos Anos Finais da Educação Básica, e desenvolvendo um trabalho na área das artes com estudantes jovens adolescentes, me senti motivada a olhar para esse público e entender como a corporeidade juvenil poderia beneficiar-se das relações com o teatro [minha área de formação] no ambiente digital online, potencializando a sua experiência pessoal no encontro com o coletivo, sua criação a partir da imaginação, sua corporeidade conscientizada e presente ativamente, e também a sua virtualidade enquanto ser no mundo em constante aprendizado e mutação. O ambiente digital online pode ser um excelente disparador de experiências para o indivíduo, desde que haja um entendimento consciente e distanciamento refletido sobre como esse espaço interage com a nossa corporeidade.

No que diz respeito ao olhar, tema deste artigo, busquei expandir o entendimento do seu significado mais profundo, quando tal ato alinha-se com a capacidade de desenvolver o reconhecimento atento, conceito estudado por Henri Bergson, que presume que haja uma apropriação do mundo, levando o indivíduo a construir um repertório individual de percepções, que pode levá-lo a uma cognição inventiva. Essa postura o auxilia a ressignificar continuamente as coisas do mundo e estabelecer o olhar como modo experiencial da vida. Para os jovens adolescentes, tal apropriação pode auxiliá-los a se relacionarem com pares com os quais se identifiquem e busquem fortalecer-se perante uma sociedade dinâmica e instável, encorajando-os a assumir a sua singularidade enquanto ser no mundo. Esse olhar, instigado através dos signos da Arte, permite uma [auto]descoberta de sentidos e significados que amplia as potencialidades do reconhecimento atento e a consequente cognição inventiva sobre o mundo em que se habita.

E agora retornando à nossa conversa inicial, convido você a rever o jovem adolescente que um dia foi, com o olhar do adulto que hoje é. Sua corporeidade, aquilo que imprimiu na sua forma de interagir com o mundo e com o outro que foi desenvolvido nesse período. Das experiências que fizeram sentido, independente da qualidade atribuída a elas [pois as “más” experiências também significam] e que moldaram o seu olhar. Dos espaços pelos quais transitou e dos sujeitos que serviram de referência. Todos esses fatores fazem parte da bagagem adquirida. Assim como a criança olha o mundo com olhos de admiração, o jovem adolescente olha o mundo com olhos

¹¹ Nota de navegação - diário metodológico.

de contestação, criticidade, colocando em perspectiva situações dadas como “definidas”. O porquê ingênuo da criança, no sentido de entender o que vê, perde espaço para o porquê contestador da adolescência, tentando ressignificar o que vê e que não consegue olhar. Temos sorte quando o jovem adolescente que ainda mora dentro de nós consegue reavivar o nosso olhar para a vida e para o mundo com olhos de insatisfação, pois é isso que faz com que o seu movimento não cesse. O desafio é alinhar o olhar crítico com o olhar sensível e inventivo, que ao mesmo tempo que desbrava novos horizontes pela inconformidade, segue com olhos de novidade em cada dia que [se] habita.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução Paulo Neves. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Coleção tópicos)

BOSI, Alfredo. A fenomenologia do olhar. In: NOVAES, Aduato et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs** - capitalismo e esquizofrenia, vol. 4, Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 54, 1997.

GURSKI, Rose. A escuta-flânerie como efeito ético-metodológico do encontro entre Psicanálise e socioeducação. **Tempo Psicanalítico**, Rio de Janeiro, v. 51.2, p. 166-194, 2019. Disponível em: <https://www.tempposicanalitico.com.br/tempposicanalitico/article/view/482> Acesso: 06 jan 2024.

KASTRUP, Virgínia. O devir-criança e a cognição contemporânea. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2000, 13(3), p. 377.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, Arte e Invenção. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001.

KASTRUP, Virgínia. O tátil e o háptico na experiência estética: considerações sobre arte e cegueira. **Revista Trágica**: estudos de filosofia da imanência – 3o quadrimestre de 2015 – Vol. 8 – no 3 – pp.69-85.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NANCY, Jean-Luc. **Il corpo dell'arte**. D. Calabrò e D. Giuliano (org.). Milano-Udine: Mimesis, 2014.

OSTROWER, Fayga. A construção do olhar. in: NOVAES et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. Tradução de Ana Júlia Sommer. 1ª ed., Frederico Westphalen, RS: Vitrola Editora, 2020.

TAVARES, Gonçalo M. **Atlas do Corpo e da Imaginação**: Teoria, Fragmentos e Imagens. Lisboa: Editorial Caminho, 2013.

TIBURI, Márcia. Aprender a pensar é descobrir o olhar. **Jornal do Margs**. Governo do Estado do Rio Grande do Sul / Secretaria de Estado da Cultura Museu de Arte do Rio Grande do Sul Ado Malagoli /ISSN 1806-0749. Set-Out, 2004. Disponível em: <https://acervo.margs.rs.gov.br/wp-content/uploads/tainacan-items/41/58045/Jornal00105.pdf> Acesso: 23 nov 2023.

*Reverberações pedagógicas e sensíveis no ato de olhar de jovens adolescentes:
O olhar como prática do mundo tecnológico contemporâneo*

Submetido em: 28/11/2024.

Aprovado em: 26/12/2024.