

V Tomo – Pedagogía Cítrica

Elizândra Santos de Souza · Gabriela Elmor Gonçalves · Jeane de Araujo Silva · Juliana de Souza Ferreira · Lívia Larissa Lage · Adrianne Ogêda Guedes · Ana Carolina Sales · Andrea Alvaro Alberto Bacellar · Bruno de Moraes Bittencourt · Carolina Cony Darian Tania · Raíssa Campos Cortat · Virna da Silva Bemvenuto · Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio · Vitória Leite Alencar · Wallace Araújo · Luana Barreto Mello · Luciana Borges de Lisboa Luciana da Costa Quintal · Luzia de Mendonça · Maria Antônia Satta Mini de Souza · Michelle Dantas Ferreira · Priscilla Menezes de o da Rosa · David de Lima Silva Bezerra · Ediliane Oliveira da Silva

Guedes, Adrianne Ogêda; Sales, Ana Carolina; Bacellar, Andrea Alvaro Alberto; Bittencourt, Bruno de Moraes; Rosa, Carolina Cony Dariano de; Bezerra, David de Lima Silva; Silva, Edilane Oliveira da; Souza, Elizândra Santos de; Gonçalves, Gabriela Elmor; Silva, Jeane de Araujo; Ferreira, Juliana de Souza; Lage, Lívia Larissa; Souza, Maria Antônia Sattamini de; Ferreira, Michelle Dantas; Faria, Priscilla Menezes de; Cortat, Raíssa Campos; Bemvenuto, Virna da Silva; Bonifacio, Vitória da Silva Bemvenuto; Alencar, Vitória Leite; Oliveira, Wallace de Araújo.

Pelas frestas / Adrianne Ogêda Guedes, Ana Carolina Sales, Andrea Alvaro Alberto Bacellar, Bruno de Moraes Bittencourt, Carolina Cony Dariano da Rosa, David de Lima Silva Bezerra, Edilane Oliveira da Silva, Elizândra Santos de Souza, Gabriela Elmor Gonçalves, Jeane de Araujo Silva, Juliana de Souza Ferreira, Lívia Larissa Lage, Luana Barreto Mello, Luciana Borges de Lisboa, Luciana da Costa Quintal, Luzia de Mendonça, Maria Antônia Sattamini de Souza, Michelle Dantas Ferreira, Priscilla Menezes de Faria, Raíssa Campos Cortat, Virna da Silva Bemvenuto, Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio, Vitória Leite Alencar, Wallace Araújo de Oliveira ; editado por FREITAS ; prólogo de Tiago Ribeiro. - 1a ed. - Mar del Plata ; Universidad Nacional de Mar del Plata, 2024.

Libro digital, PDF - (Tomo V: Pedagogía cítrica)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-811-104-9

1. Pedagogía. 2. Ciencias de la Educación. Ciencias Sociales. I. Ogêda, Adrianne, ed. II. Ribeiro, Tiago, prolog. III. Pelas frestas.

CDD 370.118

ISBN 978-987-811-104-9











Escrever é reescrever... e reescrever... e reescrever...

É porque a gente não anda sozinho, que o caminho é tão bonito! Esse livro foi feito a muitas mãos, muito tempo de vai e vem de textos. Lemos os textos uns dos outros e no final, um time de parceiras (Diogo se inclua no plural feminino!) fez uma cuidadosa revisão! Agradecemos muito!

Revisoras

Diogo Mathias Brum
Irene Milhomens
Luciana da Costa Quintal
Maria Alice Garcia de Mattos

Forma e conteúdo, um caso de amor

Uma dupla incrível cuidou do projeto visual. Porque ele diz muito do que tem nos mobilizado e interessado investigar, inventar, criar: uma pesquisa em que forma e conteúdo estão amalgamados! Dialogam, se imbricam! Bruno e Raíssa fizeram essa sensível costura entre textos, imagens, modos de deslizarem pelas páginas do tomo. A gente aplaude de pé as ideias desses dois queridos, Muito obrigada!

Projeto Visual e Ilustração da capa

Bruno de Moraes Bittencourt
Raíssa Campos Cortat

Pelas frestas, a vida brota: algumas linhas transbordantes em modo de prefácio

Tiago Ribeiro
Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)

Pelas frestas, a vida brota. Preciso dizer, sem alarde ou alarido, com a insistência que as palavras feitas corpo têm a força de sustentar: pelas frestas, a vida brota.

Silêncio. Fazer calarem os ruídos, os ecos, os burburinhos, os pensamentos repetitivos, a algazarra que a aceleração pode instalar em nós. Não para que não haja fala ou voz ou enunciação, mas para que haja também escuta, presença e atenção. Parece uma frase comum e simples, sim, dita em um texto mais simples ainda. Mas é todo o contrário disso. Vida que brota é sempre mais além da própria linguagem que a anuncia. Vida que brota é puro acontecimento que irrompe dos poros da pele do mundo. E corpo. Abundância de corpo tão plural e singular quanto possível.

Respiração. Sinto-me inteiro e mais além de mim mesmo. Também sou água, terra, fogo e ar. Sou mundo. Enquanto escrevo, sinto o ritmo do pulso da vida brotando nas frestas do cotidiano. Onde menos se espera, uma fresta se abre. Bem aqui, agora, no meio deste texto, fresta: é de madrugada e os morcegos fazem zoada no pátio do meu prédio. Pela noite calorosa que faz hoje no Rio de Janeiro (em pleno outono), e a singularidade dos sons emitidos por eles, desconfio de que seja coisa de amor... Não sei, não posso afirmar, mas quando eles vêm tomar a água com açúcar que coloco para os passarinhos na minha varanda (e sempre acabo esquecendo de retirar), o som que emitem me parece diferente! Curioso, não é mesmo? Pois é...

Quero lhes dizer que nesse pátio, aqui do meu prédio, há uma árvore. Tenho aprendido tanto com ela! Enquanto leio na cama, de manhãzinha ou à noite, ouço diferentes cantos e sons de seres que visitam a referida árvore no pátio: bem-te-vis, sabiás, cambacicas, sanhaçus, rolinhas, morcegos, joaninhas, besouros, grilos, borboletas, lagartas, escaravelhos, aranhas... Tanta vida! Conforme a estação do

ano e o horário, as cores, os cheiros e os seres visitantes da árvore mudam. Junto com ela - a árvore -, outras plantas esbanjam vitalidade num pequeno pedaço de terra bem no meio do pátio de cimento com caquinhos coloridos colados no chão.

Confesso-lhes que tenho aprendido tanto com o gesto de olhar, escutar, admirar, sentir, deixar-me inundar pela árvore e a constelação de vidas e presenças que ela torna possível... É que uma árvore guarda o infinito, assim como tudo o que é vivo. Uma árvore guarda o infinito e a possibilidade de fazer brotar a vida onde menos se espera. Porque é viva. Por que falar de árvore? Por que falar de vida?

Fico pensando no rumo que esta carta vai tomando, e a imagem das ruas de meu bairro vem à mente. São filas de árvores que desembocam no limiar da floresta, borram os limites entre o bairro e a reserva florestal que marca as fronteiras do territóriodo bairro. Os micos passeiam por essas árvores, como se estivessem conectadas e lhes guardassem um caminho aéreo e seguro por sobre as ruas de asfalto, carros e gentes que circulam por ali. Parecem saber que as árvores conversam, se enredam, se tocam, compartilham... Uma árvore nunca é só uma árvore, sabe? Uma árvore é também multidão.

Enquanto lhes escrevo isso, caras fresteiras, um arrepio me toma. A pele eriça, os sentidos se abrem. Fecho os olhos. Vejo-me na entrada do Parque Nacional da Tijuca que fica no Grajaú, bairro onde moro no Rio de Janeiro, Brasil. Ao cruzar a entrada do parque, o mundo se transforma. O azul celeste do céu que estala calor se veste de verde, e o clima ameniza. O barulho dos carros vão dando lugar aos cantos dos pássaros, dos ventos e das folhas... e nós vamos nos sentindo conectados, constelados, como também parte daquele lugar. A árvore abraça, a mata abraça. Pelas frestas e além delas. Os macacos (na verdade, micos) lembram que circular, observar do alto e mergulhar não bastam. Não é apenas sobre superfície e profundidade. É também sobre curvas, caminhos, desvios, atalhos, frestas, laterais: porque a vida é sempre mais, porque demanda educação e investigação como forma de aguçar o corpo e atentar os sentidos, de transbordar significados e gestar mundos outros.

Aprendi com o Ailton Krenak (2019) que nós somos constelações.

Achei esta ideia linda, sabem? Nada mais rizomático do que isso! Em cosmologias indígenas, somos em conexão com a natureza, com o ambiente, com o território, com a comunidade, com os demais. Corpos-constelações. Esse é um ensinamento dos povos das florestas, sabem? Aprendendo com as árvores, nos damos conta de que a gente é superfície e profundidade, mas também frestas, passagens, travessias, territórios, encontros, redes, multidões e (nunca acaba). Raízes sob o chão que se enredam e compõem rizomas. Como as pessoas. Como as árvores. Existir é sempre existindo, no gerúndio e em devir.

Transbordamentos. Retalhos de singularidades e experiências polinizadas pelo caminho. Estilhaços. Silêncios. Borrões. Sentidos. Respirações. Corpos. Frestas de sentidos e seus transbordamentos, insisto. Repito palavras como quem insiste em passos de dança. Transbordo. Transbordar é não aceitar como dada a realidade, não se curvar às heranças sem, tampouco, rejeitá-las. Abraçar a história para poder continuá-la, escrevê-la, inscrevê-la e rescrevê-la... A história de nossa vida, de nossos ancestrais, de nossas práticas, de nossas ideias, de nossos corpos, de nossos pensares... Como existimos e pensamos são tão marcas como as cicatrizes no corpo.

Por isso educar e investigar são também fiar histórias, tecer sentidos, incendiar verdades absolutizadas e borolentas. Por isso, educar e investigar é também acolher nossas marcas e narrá-las com nossos corpos e vozes, jogá-las na lama, escrever com o corpo, mover, inscrever...

Marcas de nascença

Tiago Ribeiro

Quando nasci, era chibata, costas lascadas e pele mais lascada ainda.
Quando o sol não maltrata, estala o chicote...
Parece absurdo, sim, em alguma orla higienizada ou n'algum editorial racista.
Parece absurdo e tão longe... de dentro de algum táxi
ou do frescor de um ar condicionado...
mas é o sangue da bisa de minha mãe
que escorre neste poema! -como marcas de nascença.

Os versos são vermelhos e borbulham;
não importa sua opinião. Alguns já estão secos e duros...
porque a vida é beleza, mas também endurece,
entre fatalidades e covardias.
Há versos que ardem.
Escreveram histórias de tempos e gentes
(Essas marcas).
Ecoam e ressoam, de longas datas.

Quando nasci, gritavam no copo de água amarela e salobra
sobre a mesa... ou em tantos direitos negados
(à vó preta, pobre e nordestina;
à mãe preta, pobre e nordestina).
A lista não termina... Mas não é maior que o poema.

A chibata nunca baixou.
Baixamos ela, sem ênclise nem porra nenhuma:
a gramática nunca esteve do nosso lado.
Esteve?
Negar o racismo é não ver o sangue das nossas
empapando esses versos.
Cada verso branco não matou só rimas.
Tem lágrimas entre estrofes,
e não saber o que dizer
é já dizer alguma coisa.

A memória arde, marca ardida na pele e na cara.
Diz que toda dor em um verso é dor de um mundo inteiro.
Me dói o mundo inteiro.
Vês? Escuta com os olhos para ver melhor:
Uma dor que lateja é também ancestralidade
e escrevivência
(Gratidão, Conceição!)

Nenhuma rima escapa à ancestralidade da palavra.
Negar uma dor coletiva é negar uma ancestralidade
e infertilizar uma língua.
Dos versos brancos aos versos ouvintes;

dos racismos aos ouvintismos;
das ausências às presenças de rima.

Tudo o que posso dizer é:
são 2:30 da madrugada e a garganta travou;
o sono fugiu.
A garganta travou e o sono fugiu
porque há pessoas em que não dói.

O mundo não dói em alguns...
Há quem viva neste mundo e negue o racismo.
Há quem viva neste mundo e negue o ouvintismo.
Há quem viva neste mundo e negue
os mundos nele
(e tantas dores).

Haverá tão pouca fome de boniteza e alteridade?
Em um mundo que é prato cheio de poesia
e caçarola de histórias,
fazer baixar as chibatas
é gesto de luta e resistência.

É de madrugada e eu continuo com fome.
Fome de mundo:
Porque comer o mundo é deixar ser comido por ele.
Ser mundo.
Ser organismo-constelação.
A fome dói, sim, mas colore:
a cor sacia a escassez de poesia
e o excesso de rima.

(escuta com os olhos, meu bem,
senão não vês:
há cores que só se pronunciam com as pontas dos dedos
ou na superfície profunda da pele).

A poesia me silencia. Faz o coração pulsar devagar e escutar os silêncios que as palavras também anunciam. O livro que ora tens em mãos, querides leitores, é feito de silêncios... porque impõem pausar para que o corpo se achegue e o pensamento frature certezas e modos de fazer amarelados pelo “sempre foi assim”. Um convite vivo, pulsante e dançante a uma educação insubmissa, a uma pesquisa insubmissa, ao viver o educativo como experiência performativa.

A coletânea reúne textos vivos, encarnados, ardidos, grávidos de experiências e mundo. Incomoda a quem quer a vida, a educação e a pesquisa como previsibilidade. É Errupção. Acontecimento. Encontro. Afeto. Transbordamento.

Que a leitura possa convidar, instigar, polinizar, mobilizar. São textos com gente dentro, corpos dançantes e vozes afirmativas... Porque pelas frestas a vida brota, sim, e a voz irrompe...



Sumário

Pelas FRESTAS da memória, narrativas que se tecem **11**

Adrianne Ogêda Guedes, Ana Carolina Sales, Edilane Oliveira da Silva, Juliana de Souza Ferreira, Luana Barreto Mello, Michelle Dantas Ferreira e Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio

Um fiar de histórias: vivências no curso de extensão Escritas que dançam, corpos que escrevem **31**

Gabriela Elmor Gonçalves, Luciana Borges de Lisboa e Luzia de Mendonça

Investigar o poético **51**

Bruno de Moraes Bittencourt e Priscilla Menezes de Faria

Miudezas (Des)formativas no/do cotidiano: estesiando a educação pelas frestas **73**

Michelle Dantas Ferreira e Adrianne Ogêda Guedes

Escutar, olhar, narrar: (com)partilhar experiências e formar coletivamente na Educação infantil **105**

Edilane Oliveira da Silva e Adrianne Ogêda Guedes

Como flor, como feijão, a pesquisa também germina **121**

Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio e Adrianne Ogêda Guedes

Ensaio Sobre Paisagens **141**

Carolina Cony Dariano da Rosa

Isso me incendeia suficientemente para ser escrito? **159**

Virna da Silva Bemvenuto

Relatorias Poéticas: encontrar poesia e educação em FRESTAS 171

Luciana da Costa Quintal e Adrianne Ogêda Guedes

Afastando as carteiras e abrindo as janelas: experiências na monitoria de Corpo e Movimento na UNIRIO 189

David de Lima Silva Bezerra, Elizândra Santos de Souza, Gabriela Elmor Gonçalves, Maria Antônia Sattamini de Souza e Vitória Leite Alencar

PIBID, infância e arte: percurso estético na formação docente 211

Jeane de Araujo Silva e Michelle Dantas Ferreira

Corpo, arte e ciência: habit(ações) e papos fresteiros 237

Wallace Araújo de Oliveira, Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio, Adrianne Ogêda Guedes e Luciana Borges de Lisboa

Jogando a educação na lama: um encontro entre o rio, a educação e o mangue 257

Raíssa Campos Cortat e Priscilla Menezes de Faria

Escrever: inscrições corporais em fluxo 289

Carolina Cony Dariano da Rosa e Virna da Silva Bemvenuto

Arte, corpo, docência, educação: processos de construção de uma escola sensível 307

Andrea Alvaro Alberto Bacellar e Lívia Larissa Lage

Quando escrever é mover: por uma (des)educação performativa na escrita acadêmica 333

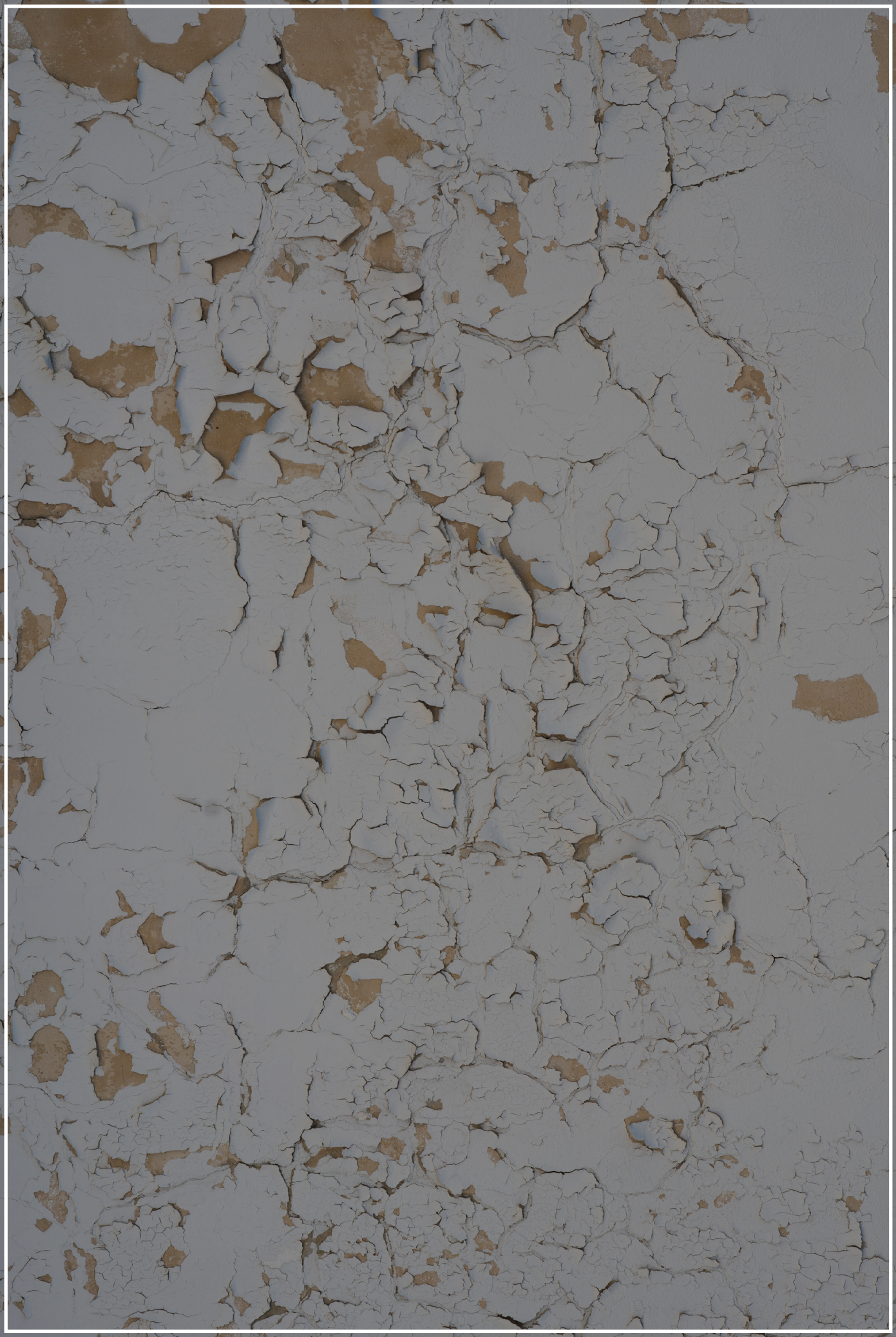
Adrianne Ogêda Guedes, Carolina Cony Dariano da Rosa, Virna da Silva Bemvenuto e Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio

Pe(n)sar em coletivo: uma mini-residência artística de criações e solidariedades 353

Adrianne Ogêda Guedes, Carolina Cony Dariano da Rosa e Luciana da Costa Quintal

Apresentação das autoras 376

Galeria 382



Pelas FRESTAS da memória, narrativas que se tecem

Adrianne Ogêda Guedes, Ana Carolina Sales, Edilane Oliveira da Silva, Juliana de Souza Ferreira, Luana Barreto Mello, Michelle Dantas Ferreira e Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio

Pelas FRESTAS,
Observo o mundo
Suas cores
E sinto
Seus sabores

Pelas FRESTAS,
Escuto
Os passarinhos
As águas
O balançar das folhas das árvores

Pelas FRESTAS,
Danço
Sinto meu corpo pulsar
E deixo os sons me guiar

Pelas FRESTAS,
(re)memoro
Olho para trás
E sigo em frente

Pelas FRESTAS,
Deixo que flua em mim
Os saberes de quem veio antes de mim
E de quem está ao meu lado

Pelas FRESTAS,
Mesmo que um passo a cada vez
Passos lentos

Talvez rastejos
Como os dos caracóis
Construo uma nova forma
De ver
E viver
No mundo

Ana Carolina Sales[1]

Olá querido/a leitor/a,

Convidamos você a ler este texto e este livro com muito cuidado e atenção. Esperamos que esta leitura possa fluir tal a água de um rio em um dia fresco, com uma leve brisa; como quando fechamos os olhos, respiramos fundo e deixamos que a música guie nossos movimentos durante a dança. Gostaríamos que estas palavras fossem como sons que conduzem o nosso corpo. Numa dialogia entre um corpo que escreve e palavras que dançam.

Desejamos que cada palavra te capture de modo particular, que elas possam deslizar, rastejar, saltar, girar e dar altas piruetas!

Que esta leitura a/o ajude a mergulhar nas memórias compartilhadas de cada integrante deste grupo tão querido que, neste ano de 2024, completa seus 10 anos!

Antes de começar, se puder, procure relaxar o corpo. Prepare um chá, faça uma massagem em si, feche os olhos e respire fundo (quantas vezes achar necessário!). Agora, convidamos, uma vez mais, que você tenha uma agradável leitura e que nossas memórias fluam junto às suas.

Com carinho,

Grupo FRESTAS - Formação e Ressignificação
do Educador: Saberes, Trocas, Arte e Sentidos.

1 Poema feito em 2024, por Ana Carolina Sales, integrante do Grupo FRESTAS e uma das autoras deste texto.

Iniciando, dos inícios...

O FRESTAS nasceu em 2013/2014 como desdobramento de um curso de extensão em artes proposto e coordenado pela professora Adrianne Ogêda, com a coordenação geral da professora Léa Tiriba. O curso, intitulado Corpo, Arte e Natureza, fazia parte do convênio entre o Ministério da Educação (MEC) e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como uma das ações da Política Nacional de Formação de Professores (Silva; Guedes; Vieira; Ferreira, 2015) e abraçava um dos temas indicados à época pelas professoras da rede pública em exercício, via Plataforma Paulo Freire. Destacamos esses elementos da história do grupo para chamar atenção para o papel das políticas de formação em democratizar o acesso à formação. Políticas essas que foram extintas com a mudança de governo (2016) e o incentivo cada vez mais escasso às experiências como as que mencionamos.

O curso "Corpo, Arte e Natureza" que deu origem ao nosso grupo era voltado para profissionais em exercício na Educação Infantil e foi desenhado com uma proposta teórico-metodológica singular. Apostávamos que por meio das experiências estético-artísticas (Pino; Schlindwein; Neitzel, 2010; Guedes; Silva; Ferreira; Bemvenuto, 2021) as profissionais em formação teriam possibilidade de serem afetadas, tocadas em suas sensibilidades, deslocadas dos lugares conhecidos e familiares para experiências que as convidassem a novas miradas. Mais do que focarmos em discutir o que fazer ou não com as crianças, queríamos que as professoras experimentassem, elas mesmas, a relação com a arte, a corporeidade, o sensível. Fugíamos, assim, do caráter utilitário que identificávamos ser usual em algumas propostas formativas.

A partir desse corpo poroso e mobilizado, as conexões e tematizações referentes ao trabalho com as crianças ganhavam espaço. Essa escolha metodológica necessariamente convidava todas a assumirem uma atitude de maior presença e protagonismo. Interessadas em continuar a cultivar esse espaço de relação com a corporeidade, a arte e a criação, um grupo de participantes da turma nos procurou ao término do curso, propondo continuidade. Desse desejo, desperto/aceso pela experiência coletiva com a arte, nasceu o

FRESTAS – Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Trocas, Arte e Sentidos. Nome que foi sugerido por uma das integrantes e conferido por todas as participantes, já dando notícias também sobre um modo de funcionar como grupo que convida à assunção da autoria, em uma coordenação que vem buscando ser coletiva. Desafio sempre em construção.

Contar a história do nascedouro do FRESTAS nos ajuda a afirmar que seguimos, desde então, com essas escolhas e seus muitos desdobramentos. Nos interessa pensar que os encontros, que se dão na esfera da formação – inicial, continuada e em exercício –, precisam ser espaços de movência à potência criadora que nos habita, espaços de construção também de rede de pertencimento, coletividade, ampliação de nossos repertórios e reflexão crítica sobre nossa vida, o mundo que habitamos, os tempos que correm. Pensamos a formação como esse diálogo das gentes com o mundo, entre si, consigo mesmas. Formação que é vida, que é arte, que é criação. Investigação-vida! (Godoy-Lenz; Ribeiro; Ramallo, 2022).

O grupo, ao longo de seus 9 anos, teve distintas configurações. Integrado por pesquisadoras/ pesquisadores voluntárias/voluntários – que não possuem vínculo institucional com a UNIRIO –, estudantes da Pós-Graduação – do Mestrado desde 2019 e do Doutorado a partir de 2024 – e estudantes da graduação na qualidade de bolsistas, a participação acontece, por vezes, em um período específico, pois ao “final”, alguns se mantêm, outros não. Essa dinâmica vai também conferindo sempre movimento ao grupo, cada nova/novo integrante traz suas questões, interesses, inquietações.

Desde 2020, a professora e artista Priscilla Menezes passou a integrar o quadro docente da Escola de Educação da UNIRIO – ministrando o Componente Curricular Arte e Educação – e a coordenação do FRESTAS. No entanto, ainda que oficialmente as docentes Adrianne e Priscilla respondam institucionalmente pela coordenação do grupo, em termos práticos, da vida do grupo propriamente, as integrantes funcionam como um grupo coordenador, especialmente as pesquisadoras que estão desde o início da criação do grupo, Michelle Dantas e Edilane Silva, ingressando a esse grupo coordenador, e Vitória Bemvenuto, dado seu

interesse e contribuição nos projetos em andamento.

Esse texto, então, se propõe a "abrir os trabalhos" deste Tomo da Coleção PedagOrgia Crítica, que se dedicará a fiar narrativas acerca dos percursos deste Grupo de Pesquisa em sua constituição de si e (a)firmação, (compar)trilhando os caminhos e os achadouros (Barros, 2018) das pesquisas que investigam-vivem as práticas cotidianas da/na educação e os processos formacionais (Macedo, 2020) docentes.

Afetos, memórias e histórias: nas frestas (re)existimos

10 anos, não são 10 dias.

Os começos nos contam muito de como podem seguir as coisas... os encontros, os projetos, as ideias. Por isso, desde o início deste texto, contamos dos começos, dos desejos que pulsavam lá em 2014, quando o FRESTAS[2] nasceu... Seu nascimento era também o nascimento de muitas coisas para cada pessoa que estava ali, envolvida com aquela ideia. Nem bem sabíamos o que seria (e será que hoje sabemos? As coisas não vão sendo, justo na medida em que... existem?!).

Quando queremos garantir que os processos se consolidem, às vezes podemos incorrer no equívoco de querer que a estabilidade se instaure de forma a tudo ser muito definido, mas, a invenção nos convoca a diuturnamente entrar em contato com a impossibilidade (e aí reside também a riqueza!) de controlarmos os processos. Há algo de imponderável: cada acontecimento, cada pessoa que vai se afetando, deslocando, criando uma alquimia, uma nova assemblagem, mas...

Falemos dos começos e seus anúncios. Suas apostas e desejos pulsantes, utopias em movimento e abertura: nos começos foram os encontros e suas potências que deram propulsão à ideia de constituirmos um grupo. Não quaisquer encontros, mas encontros de formação regados a experiências estético-artísticas.

> No início eram pessoas. Pessoas que tinham em comum a profissão. Eram professoras. No início eram professoras que tinham questionamentos. Eram questionamentos que inquietavam. No início eram professoras inquietas que buscavam respostas às suas perguntas, ou mais perguntas para as respostas que já tinham.

2 Grupo Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Trocas, Arte e Sentidos.

> No início era um curso de extensão. Eram professoras inquietas com alguns objetivos comuns que encontraram orientadores pensantes e pulsantes. Daí que as dúvidas suscitaram questões, que mobilizaram pessoas, que criaram um grupo que passou a ser e a querer: Formações, Ressignificações, Saberes, Trocas, Artes e Sentidos. Eram possibilidades, passagens e aberturas. São Frestas por onde espiamos, vivenciamos, penetramos, permitimos, afetamos, convidamos, brincamos, revelamos, fomos e somos. E seremos. (FRESTAS, 2014, p. 01-02)[3]

Em 2013, Adrianne Ogêda coordenou, com a parceria de Nuelna Vieira e coordenação geral de Léa Tiriba, o curso de extensão *Educação Infantil, Infâncias e Arte*. A ação acontecia no contexto das Políticas Nacionais de formação da época e incluía o trabalho conjunto com a rede municipal da cidade do Rio de Janeiro, a partir da colaboração da Secretaria Municipal de Educação (SME), e as universidades, por meio do convênio com o Ministério da Educação (MEC). O MEC financiava bolsas para pagamento das/dos profissionais para compor o corpo docente dos cursos[4], que tinham como proposta que as/os participantes se experimentassem em processos criativos, visando a expansão de sua potência criadora. Atuava, assim, na contramão de uma perspectiva aplicacionista, de repasse, quando o curso funciona como uma espécie de treinamento para "capacitar" professoras/es para o trabalho com as crianças – inclusive era e ainda é usual que se utilizem tais nomenclaturas como curso de reciclagem, capacitação, dentre outros, que já denunciam um ponto de partida em que se precisa jogar algo fora e reciclar e capacitar o que supostamente não estaria capacitado.

Para montar o curso, foram convidadas e convidados professoras e professores do campo das artes que, além de praticarem a docência, eram também artistas e produtoras/es culturais, atuando em espaços

3 Trecho retirado de umas das Frestariências do grupo. Frestariências são registros sensíveis das reuniões, por meio do qual, em cada encontro, um integrante do grupo é convidado para realizar o registro. O trecho retirado foi escrito por Michelle Dantas Ferreira, à época, pesquisadora voluntária e, atualmente, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UNIRIO

4 No bojo dessa política Nacional de formação, oferecemos na UNIRIO cursos de extensão e de Especialização nos anos de 2013, 2014 e 2015, aproximadamente. Nos anos subsequentes, em que as políticas foram descontinuadas em virtude de governos que desinvestiram nesse campo, demos continuidade às ações formativas, em outras condições.

de arte e cultura. A ênfase recaiu sobre o campo da corporeidade. Suspeitávamos que era desde o corpo que poderíamos mobilizar as/os participantes a um mergulho que possibilitasse descobertas de si, percepções das potências de um corpo que se relaciona, brinca, dança, se encontra, ocupa espaços e relações.

Assim, professoras/es e artistas com formação em Dança Contemporânea, Contato Improvisação, Metodologia Angel Vianna, Teatro, Psicomotricidade relacional, Palhaçaria... profissionais do campo do Cinema, da Fotografia, da Literatura, dos Estudos da Infância etc., se articulavam em torno da proposta de criar espaços-tempos em que as/os professoras/es pudessem entrar em contato com processos artísticos. Alexandre Bhering, Andrea Jabor, Érika Reis, Enamar Ramos, Joana Ribeiro, Marito Olsson-Forsberg, Gabriela Moretti, Moema Quintanilha e Terezinha Lousada, com experiências em Artes Visuais; Célia Flores, Maria Isabel Leite e Angela Borba, com Cultura e Infância; Rona Hanning, com Literatura e diferentes linguagens; Cecília Figueiredo, com Infância e Cinema e Teatro e Palhaçaria, com Flávia Reis. Um time incrível de artistas, pesquisadoras/es, estudiosas/os e arteiras/os.

A metodologia do curso era tecida a partir de proposições que convidavam à experimentação, como dissemos e, além dos encontros, que aconteciam aos sábados, com duração de 4h, incluímos a ida a espetáculos que estavam em cartaz na cidade do Rio de Janeiro nos quais as/os professoras/es estivessem envolvidas/os. Nos interessava que pudessem vivenciar, não apenas suas potências criativas, como mencionado, mas também pudessem fruir com as/nas produções e realizações das/os artistas-professoras/es.

Uma das coordenadoras do curso, Adrianne Ogêda, partilha uma cena que ela viveu durante o curso juntamente com uma reflexão:

Estávamos sentadas no chão da sala de corpo Nelly Laport. Éramos muitas e a professora convidava a respirar, perceber o corpo no espaço, no chão. R E S P I R A A A... Ao meu lado uma participante suspirava. Eu, com a preocupação de coordenadora, pensei... "estará desinteressante para ela? Por que suspira?". Perguntei, "está tudo bem?". Ao que ela me responde: "Uma vez por semana, quando chego aqui no curso, volto a me perceber. Relaxo. Tenho um tempo para olhar para mim". Escutei aquele depoimento que me

tocava fundo. A aposta era essa desde o início: como um curso pode ser lugar onde se habita de corpo inteiro? Onde se aprende desde a experiência de si? Em que se rompa com a ideia de que aprender é coisa que se faz parado, sentado. Em que se está envolvido estreitamente.

Uma das cursistas compartilha os desafios que passou, mas também reforça o quão importante foi para ela participar e estar presente ao longo do curso. A fresteira relata que:

Estar na UNIRIO todos os sábados era desafiador. Ainda mais para aquelas que, assim como eu, precisavam cruzar a cidade para chegar na instituição. O corpo, exaurido de uma semana puxada com as crianças, pedia cama. Mais 5 minutinhos... mais 5... Eita! Levanta que vamos atrasar! Sair da cama era a parte mais difícil, mas, ao chegar na UNIRIO, encontrar as pessoas, sentir os espaços, me entregar às proposições e experimentar outras formas de habitar meu corpo, fazia valer a pena. Foram 6 meses de uma nutrição absurda. De um encontro comigo. De semeadura e fluorescência de uma professora que eu nem sabia que podia ser. As dúvidas me tomavam todinha. Cada coisa que eu fazia – ou não – com as crianças era invadida por reflexões. Não porque havia uma receita, mas justamente por não haver...



Oficina de Artes Visuais, 2013 [5]

5 Proposição feita pela arte educadora Moema Quintanilha. Na foto, Michelle Dantas, cofundadora do FRESTAS, participando do primeiro curso de extensão, em 2013.









Proposições de Corpo e Expressão
com Joana Ribeiro e Marito Olson, na sala Nelly Laport,
na UNIRIO, no Curso de Extensão em 2013



QR Code com vídeo [6]

No fim do curso, após um semestre de muitas experimentações, um grupo de participantes procurou Adrianne nos jardins da UNIRIO. Queriam continuar aqueles encontros, de alguma forma... Como um grupo de estudos? Como oficinas? Não sabiam bem, mas, o contato entre aquelas pessoas havia sido potencializado, expandido. O desejo era de dar continuidade àquele processo.

Adrianne, que havia ingressado na UNIRIO em meados de 2011, em um momento de turbulência da vida e de desafios na criação de raízes no novo trabalho, encontrava naquela experiência um sentido para propor seu primeiro projeto de Pesquisa: *Corpo, Arte e Natureza: Investigando Metodologias de Formação de Professores*. Projeto escrito, cadastrado no Departamento de Pesquisa da Universidade e na Plataforma de Pesquisas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), trâmites burocráticos para "oficializar" um grupo que se fundou pelo desejo e compromisso assumido coletivamente em saber mais sobre formas outras de habitar a docência – mesmo que não soubéssemos nomear isso à época. E assim nasceu o FRESTAS!

Nas frestas, o FRESTAS surgiu

As frestas nos convidam a ser resistência e a criar nas pequenas aberturas que encontramos e construímos diante de tantas lutas. E foi em uma dessas brechas que nascemos enquanto Grupo.

Desde o início, o Grupo ia se constituindo a partir da interrelação entre as três dimensões que sustentam a universidade: pesquisa, ensino e extensão. Atuamos em uma perspectiva sensível, que acredita na relação dialógica e intrínseca entre corpo/mente, razão/emoção,

6 Vídeo produzido por Cecília Figueiredo, a partir das experiências dos Cursos de Extensão e Especialização nos anos de 2013 e 2014. Caso não consiga acessar pelo QR Code, acesse pelo link: https://vimeo.com/poexunirioeduinfantil.

tensionando os binarismos tão próprios do modo como a sociedade moderna se constituiu, cujos rastros insistem e persistem até hoje (Severino, 2009).

A partir desse diálogo constante entre educação e o sensível, buscamos, de maneira poética, sentidos e experimentações que fundamentam a atuação docente para uma formação de educadoras/es que desenvolvam uma escuta e olhar sensíveis, pois,

> [...] investir-se numa educação do sensível significa não somente o desenvolvimento de pessoas mais plenas e inteiras em seu contato (pessoal e profissional) com o mundo, mas também a criação daquelas bases humanas sobre as quais poder-se-á erigir novos parâmetros do conhecimento, sejam eles chamados de transdisciplinares ou holísticos. E ainda a educação do sensível deverá, de maneira reflexa, implicar numa educação mais sensível em si própria, isto é, menos interessada na quantidade de informação a ser transmitida do que na qualidade de formação daqueles a ela submetidos. (Duarte Jr., 2000, p. 36-37)

Nós vivemos uma pesquisa que é viva! Uma pesquisa que não está apartada da vida e de toda a sua complexidade, mas que se faz entendendo que essa complexidade, inerente ao humano, traz sentido e estruturação às pesquisas que estão no mundo e nascem de inquietações do/no cotidiano. Para nós, a experiência faz parte do modo como habitamos o mundo e é por meio dela que nos movemos, respiramos, vivemos. Dialogamos com Larrosa (2014, p. 18) quando pensamos no conceito de experiência, compreendemos que ela é "[...] o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca". Sendo assim, estamos sempre buscando por

> [...] uma educação que seja espaço de experiência. Que nos tire do lugar do "corpo presente" – apenas. Do "aparentar estar conectado" – sem realmente estar. Do "fazer pela empatia" ser algo normal, simplesmente porque nos sensibilizamos com o outro, e não como algo que mereça ser exaltado por fugir do padrão. Nós estamos buscando uma educação que seja espaço de humanizar-se, de tornar-se mais vivo. (FRESTAS, 2017, p. 02)[7]

Daí a importância de articularmos proposições que transitam

7 Frestariência – registro dos encontros do grupo, que trazem as experiências Fresteiras – realizada em 26 de julho de 2014, escrita por Michelle Dantas Ferreira, pesquisadora voluntária e uma das cofundadoras do Grupo.

e se implicam com as dimensões pesquisa-ensino-extensão, pois dessa forma, temos possibilidade de encontros que toquem diferentes públicos, em diferentes momentos de seus processos de construção de conhecimento. Para isso, constelar (Krenak, 2019) é fundamental. Dessa forma, os projetos a que damos vida são todos pensados, idealizados e realizados a muitas mãos, olhares atentos e corações pulsantes. As diferentes frentes de trabalhos tecem diálogos e se relacionam constantemente por meio de interações que acontecem de diversas formas: grupos de estudos, organização e planejamentos de ações dentro dos projetos de pesquisa, ensino e extensão, participação em eventos, processos de criação artística e escrita coletiva, e tudo aquilo que nossa criatividade inventar. Viver essas experiências no coletivo é o que torna tudo tão especial, pois "O FRESTAS é o que a gente está fazendo ele ser"[8]. É um processo em aberto, em dinâmica e movimento. A cada pessoa nova que entra, a cada experiência nova que vivemos. Novos e outros/outras nós também. O que permite construir relações de afeto e estabelecermos espaços de diálogos que sejam sensíveis, seguros e acolhedores, espaços que proporcionam o cuidado de si e do outro, o que possibilita refletirmos sobre nossas práticas e os acontecimentos do cotidiano.

> A força de amor, ação e coragem coletiva do FRESTAS me inspiram. Sinto a generosidade das pessoas que o integram, o envolvimento e a vontade de ser coerente cotidianamente com aquilo que pregamos no grupo: uma educação que seja estética, ética e política. (Bemvenuto, 2022)

Temos uma forma bastante singular de ser e estar no mundo! Nós, fresteiras[9], exercemos nossas autonomias para criar e conduzir as pesquisas de modo que tenham sentido para nós, o que nos leva a romper com o formato engessado, que por vezes é imposto por certas práticas erigidas na academia, que nem sempre levam em conta nossas histórias e percursos, que nos fazem refletir sobre os ambientes que frequentamos, quem somos e quem queremos ser profissionalmente, por isso, afirmamos que nossa pesquisa é viva.

8 Frase dita por Adrianne Ogêda, coordenadora do Grupo, em uma reunião de orientação da pesquisa de Iniciação Científica, em 2021.

9 Como carinhosamente nos referimos a nós, integrantes do FRESTAS.

Pelas frestas, nos (re)construímos no coletivo

> Para cada um de nós, desejo as frestas das curiosidades, o estímulo à pergunta, trajetórias de descobertas!
>
> *Fábio Monteiro*[10]

Em 2022, a história do FRESTAS foi foco de interesse de pesquisa da estudante de graduação em Pedagogia, e Fresteira – que também atuou como bolsista de Iniciação Científica –, Juliana de Souza Ferreira. A monografia intitulada "Quando os rios se encontram: FRESTAS e eu – histórias e entrelaçamentos", defendida por ela como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na UNIRIO, se propôs a retratar o processo de construção de sua identidade docente à sua trajetória enquanto integrante do Grupo de Pesquisa.

Durante a realização desta pesquisa sobre a história do nosso Grupo, um formulário eletrônico foi elaborado para que as/os fresteiras/os que integram e integraram o FRESTAS em diferentes épocas pudessem compartilhar suas histórias, experiências e momentos marcantes. O formulário criado no Google Forms[11] foi pensado com o intuito de compor uma teia de memórias, vivências, saberes... Partindo do princípio de que o FRESTAS se propõe a

> [...] investigar a formação docente, rompendo com uma perspectiva normativa, integrando em suas ações, estudo, pesquisa e experiências – ao estilo do que haviam vivido no curso, cuja a proposta teórico-prática envolvia oficinas variadas no campo das artes e do corpo. (Ferreira; Guedes, 2020, p. 5)

Nós, "acreditamos em uma formação em que as/os sujeitas/os estão no centro do processo, não apenas como atrizes/atores, mas, principalmente, como autoras/autores e protagonistas de suas histórias." (Ferreira; Guedes, 2020 p. 2).

Neste sentido, também dialogamos com Evaristo (2020) quando a autora traz a Escrevivência como algo que não se esvazia em si, mas

10 Frase retirada do Caderno-palavra denominado Frestas, escrito por Fábio Monteiro e pertencente a um conjunto de livros enviados por assinatura mensal do "Diálogos embalados". Disponível em: www.dialogosviagenspedagogicas.com.br.

11 Plataforma oferecida pelo Google que possibilita a criação de formulários.

que fala e se constrói a partir de um coletivo. De quem veio antes, de quem está e de quem virá. Isso traz uma dimensão política das pessoas que constituem o grupo e do próprio grupo em si, visto que o FRESTAS é composto por sujeitas/os de diferentes e diversas realidades, mas que se encontram no interesse pelas temáticas estudadas, pesquisadas e produzidas por ele.

> Há muito gesso teórico e metodológico na Academia. O jeito de fazer e de aproximar dos temas se identifica com o meu, inspirando e me fazendo acreditar nesse rumo que damos à ciência. A reverberação vem pelo cuidado, pela partilha, pela escuta, pela generosidade e pela quebra de parte desse gesso que enfrentamos no meio acadêmico. Trata-se da construção de possíveis na qual somos em forças fresteiras. (Araujo, 2022)

As forças fresteiras, ao longo destes 10 anos, vêm se permitindo criar espaços-tempos que fissuram os diversos tipos de gessos, sobretudo, em coletivo. Pautadas em compromisso, investigações e produções que se mostram condizentes com as nossas apostas, que materializam na prática o que acreditamos e defendemos teoricamente. A generosidade, a partilha, a escuta, o afeto e o comprometimento são pilares que ancoram e acolhem as nossas escolhas, fortalecendo a nós, nossas práticas e pesquisas em uma produção acadêmica e científica que coaduna conteúdo e forma, das/nas/pelas quais emerjam singularidades e pluralidades em um fiar *COM*, e não **sobre** o quê investigamos. Fissurar os gessos coletivamente e ramificar conhecimentos construídos pelos/com senti[r]dos é possibilitar que uma pluralidade de vozes seja escutada e uma educação outra emerja das/nas/pelas [com o] FRESTAS.

Convites que (des[a])fiam memórias, partilhas e pertenças

Rememorar é possibilitar ao corpo a evocação de sentidos do que foi vivido, sem a pretensão de uma repetição fiel da experiência, mas um resgate das emoções sentidas, por uma das óticas possíveis: a de quem vivenciou. A história contada aqui, poderia ter sido apresentada de diferentes formas e é, de muitos modos, um recorte no espaço-tempo. Agora, convidamos você a saborear os próximos textos que compõem este Tomo, que, como já foi dito anteriormente, narra alguns dos

caminhos percorridos pelo FRESTAS durante estes 10 anos, por meio das pesquisas aqui compartilhadas por nós, fresteiras/os, possibilitando assim que vocês, leitoras/es, conheçam mais profundamente nossa história enquanto constelação que permeia tantos senti[res]dos.

E, é nesse constante tecer de saberes que vamos nos encontrando e construindo um coletivo cheio de potência. Existem desafios. Muitos! Mas, acreditamos que através da escuta, do afeto, da relação e do trabalho em conjunto, conseguimos continuar em frente, firmes. Seguimos, manuseando a muitas mãos, essa máquina de tear com todo o cuidado e carinho por 10 anos! Mãos, vozes, corpos, que a cada encontro com o FRESTAS foram impregnando suas marcas, suas singularidades; tecendo e borrando contornos, nos afirmando e apostando constelativamente em uma educação que aconteça por meio dos sentidos, das sensibilidades, da escuta atenta e sensível, ou seja, uma educação vivenciada de corpo inteiro.

Que continuemos investigando nesse manuseio pelos próximos 10... 20... 30 anos!




























PODER EXECUTIVO





Referências

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.

BEMVENUTO, Vitoria da Silva. **Esvaziar para preencher**: experiências (trans)formativas de educadoras. 2022. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 234f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrevivência**: escrita de nós – reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020, p. 26-47.

FERREIRA, Michelle Dantas; GUEDES, Adrianne Ogêda. Formação sem fôrma: a singularidade do processo de ser professor da Educação Infantil. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n. 1, jan. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198125822020000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: set. 2022.

FRESTAS. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Frestariência da reunião realizada no dia 26 de julho de 2014. Email.

GODOY-LENZ, Rossana; RAMALLO, Francisco; RIBEIRO, Tiago. Investigaciones-vidas en educación: conversar, escuchar y constelar. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 303-313, 2023.

GUEDES, Adrianne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. Concepções de docência na educação infantil, arte e educação estética: percurso de investigações de um grupo de pesquisa. **Poiésis**, Unisul, Tubarão, v. 12, n. 21, p. 216-234, jan./jun. 2018.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

MACEDO, Roberto. **Formação de professores, educação online e democratização do acesso às redes**. Congresso Virtual. Canal da TV

UFBA no YouTube, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=UD0KrPkHBiY. Acesso em: 07 maio 2024.

PINO, Angel; SCHLINDWEIN, Luciane Maria; NEITZEL, Adair de Aguiar (Orgs.). **Cultura escolar e educação criadora**: Formação estética do ser humano. Curitiba: Editora CRV, 2010.

SEVERINO, Antonio. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento**: Diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes. São Paulo: Paulus, 2009.

SILVA, Greice Duarte da; GUEDES, Adrianne Ogêda; VIEIRA, Nuelna; FERREIRA, Michelle Dantas. Um curso em formação: corpo, arte e natureza – UNIRIO. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 1, n.3, p. 420-436, out. 2015 – jan. 2016. Disponível em: http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/issue/view/V.%201%2C%20N.%203/showToc. Acesso em: 07 maio 2024.



Um fiar de histórias:

vivências no curso de extensão *Escritas que dançam, corpos que escrevem*

Gabriela Elmor Gonçalves, Luciana Borges de Lisboa e Luzia de Mendonça



O INÍCIO DE UM BAILAR LITERÁRIO

> *[...] Meu corpo me faz lembrar quem eu sou e onde me localizo no mundo. Meu corpo é o verdadeiro umbigo de meu mundo, não no sentido do ponto de vista da perspectiva central, mas como o próprio local de referência, memória, imaginação e integração.*
>
> *Juhani Pallasmaa*

Quando juntas aceitamos o convite para escrever este relato de experiência, tínhamos em comum as histórias pessoais referentes à experiência estética que nos mobilizou: a participação no curso de extensão "Escritas que Dançam, Corpos que Escrevem"[1], oferecido pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. A troca de percepções entre nós suscitou o desejo de dançar com as palavras na escrita deste texto para partilhar sobre esse bailar literário que foi vivenciado de forma singular por cada uma.

Ao refletir sobre as emoções sentidas e evocadas a partir da memória inscrita em nossos corpos, percebemos a potência do vivido no curso e entrelaçamos nossas narrativas neste texto, repletas de sensações, sentimentos e emoções de corpos poéticos que se lançaram à experiência de dançar e escrever de forma relacional.

O Escritas nos possibilitou experimentar a corporeidade por meio do movimento livre, da dança com e sem música e das relações no e com o grupo, que propiciaram momentos de escuta do próprio corpo, bem como das reverberações dos corpos entre si. Ou seja, "[...] um corpo disponível para integrar a si aquilo que o afeta: absorvendo as intensidades dos estranhamentos, digerindo-as e enlaçando-as a si." (Bocchetti; Guedes; Faria, 2022, p. 332). Nesse contexto, a escrita-dança fluiu imersa de ritmos e significados únicos para cada participante, que à sua maneira se conectou à proposta dos encontros e criou a forma de expressar o seu corpo poético.

Cabe explicitar sobre nossa perspectiva de escrita deste relato, que foi construído a partir da experiência como participantes das edições presenciais do "Escritas que Dançam, Corpos que Escrevem". A primeira edição no ano de 2020 foi idealizada para o formato presencial, entretanto, devido às circunstâncias impostas pela crise sanitária de Covid-19[2] ocorreu através de apenas um encontro presencial e o

1 Daqui em diante, nos referiremos a esse curso por seu nome em extenso ou, simplesmente, por Escritas. O curso está registrado como atividade de extensão a partir de dois projetos concomitantes, junto às universidades que dele participam: um deles é o "Escritas que dançam, Corpos que escrevem", cadastrado no Departamento de Extensão e na PRAE da UNIRIO; o outro, que tem nele uma de suas frentes, é o "Reinscrevendo os saberes do corpo: dança, Biodanza e educação somática na formação de professores(as)", cadastrado junto à Pró-Reitoria de Extensão da UFRJ.

2 Uma pandemia que impactou severamente os brasileiros devido a política negacionista do governo da época, que dificultou a chegada da vacina para imunizar a população, bem como

restante de forma online. A edição de 2021 se manteve no modelo online, e as edições posteriores passaram a acontecer presencialmente. O curso, coordenado por três professores da área de educação com experiência em formação de professores e artes[3], foi fruto de uma parceria institucional entre Unirio e UFRJ. Colocamos aqui a chamada-convite do curso e a foto dos coordenadores mencionados, que revelam mais detalhes sobre a proposta:

> Um curso de extensão voltado a estudantes universitários, professores, artistas e pesquisadores interessadas/os em experimentar o corpo e a escrita para além da lógica da representação.
>
> Explorando a força poética do corpo, do encontro e da palavra, a proposta pretende apoiar a ampliação dos potenciais expressivos de seus participantes por meio da criação artística e da prática de uma abordagem corporal específica, a Biodanza.
>
> Por um lado, vivenciaremos a força transgressora dessa prática que nos convida, por meio da música, do movimento e da produção afetiva, a outras produções de mundo e de si mesmo. Por outro lado, daremos formas poéticas às afetações e aos sentidos surgidos durante as vivências, pesquisando a possibilidade de uma escrita, em amplo sentido, que não seja a respeito do corpo, mas a partir do corpo e junto com ele.
>
> *Bocchetti; Guedes; Faria, 2022, p. 325*

confundiu os brasileiros com a divulgação em massa de informações falsas. Nesse contexto, o curso Escritas que estava em curso de forma presencial precisou se adequar a modalidade virtual, para atender as medidas de segurança.

3 Adrianne Ogêda Guedes (Unirio), André Bocchetti (UFRJ), Priscilla Menezes de Farias (Unirio).

Figura 1 - Coordenadores do curso de extensão (Priscilla, André e Adrianne)



Fonte: Acervo do curso "Escritas que dançam, corpos que escrevem", junho de 2023

Durante o curso, os participantes eram provocados através de propostas bem diversas umas das outras, mas que traziam um elo de trajetória e que sempre passavam pela experiência corporal e pela escrita ou registro visual em papel, entremeado pela partilha através da palavra e do diálogo ao final. Entre os encontros que aconteciam semanalmente, os coordenadores se reuniam para pensar o desdobramento da proposta seguinte a partir de suas percepções sobre o que cada encontro despertava ou apresentava. Ao experimentar formas de contato com diferentes camadas e dimensões da existência e presença no mundo como o ritmo, o silêncio, a dança, a palavra, a leitura, o desenho e tantas outras possibilidades, a experiência da escrita surgia como expressão, desdobramento e criação. Segundo eles,

> Não desejávamos que a escrita funcionasse como uma forma de narrar o vivido, mas que fosse, ela mesma, uma experiência em si, com sua atualidade e sentido próprios, e que, ao nascer e se inspirar no movimento, pudesse ser produzida como um amálgama corpoescrita. Nesse sentido, pensar o título, o texto da proposição e a condução teriam esses desejos de investigação como suleadores.
>
> *Bocchetti; Guedes; Farias, 2022, p. 325*

Ao refletir sobre as vivências que experimentamos neste curso de extensão, uma lembrança se destacou como marcante em todos os encontros: a certeza do imprevisível diante do que o nosso corpo expressaria a partir das afetações. Possibilidades de sentir o corpo e o espaço físico, por meio da música, da dança junto ou só, do ritmo, do movimento, do repouso, da respiração, do se tocar ou tocar o outro, de ler uma poesia, de trocar olhares, gestos, abraços. Sempre seguido do convite para a escrita que, após os atravessamentos, por vezes, jorrava num ritmo mais intenso do que a mão podia dar conta; e, de outras vezes, se expressava reticente, confusa, delirante, mas sempre significativa, visceral, manifestando o saber-do-corpo, ou o saber do vivo, conceito de Suely Rolnik (2018). Nesse sentido, a autora trata sobre a capacidade de ser afetado, de sentir com o mundo e experimentar modos de ser e estar próprios, singulares, capazes de transformar as formas instituídas e normatizadas, por meio da experiência enquanto força ativa da existência.

Figura 2 - Atividade de consciência corporal



Fonte: Acervo do curso "Escritas que dançam, corpos que escrevem, junho de 2023

Figura 3 - Caminhando a partir da palavra do Oráculo



Fonte: Acervo do curso "Escritas que dançam, corpos que escrevem", julho de 2023

Figura 4 - Produção em grupo



Fonte: Acervo do curso "Escritas que dançam, corpos que escrevem", junho de 2023

Percebemos que o Escritas se inscreve como um espaço potente e propulsor para o questionamento de práticas que aprisionam, limitam ou reduzem a força criativa que emana da dança e da expressão artística, sendo um curso que abre espaço para dar vez e voz ao saber do corpo e inspiração à escrita, portanto, uma proposta insurgente e necessária. Por meio de uma metodologia que incentiva a criação mediante outras maneiras de ser e de estar no mundo, busca construir coletivamente formas de reapropriação dos afetos, da linguagem e da imaginação. Assim, a proposição do curso se contrapõe ao que Rolnik (2018) denomina como modelo de identificação subjetiva: o inconsciente colonial-capitalístico, que a autora define como uma versão ainda mais cruel da base econômica capitalista, já que "[...] é da própria vida que o capital se apropria; mais precisamente, de sua potência de criação e transformação em seu nascedouro [...]" (p. 32).

RELATOS PARA (R)EXISTIR

Os relatos a seguir discorrem sobre como conhecemos o curso e quanto às nossas expectativas, dificuldades e estranhamentos. Enfim, trazem nossas narrativas individuais destacadas como uma experiência viva no tempo, que insistem em ser contadas para refletir sobre possibilidades de (r)existir.

Figura 5 - nuvem de palavras

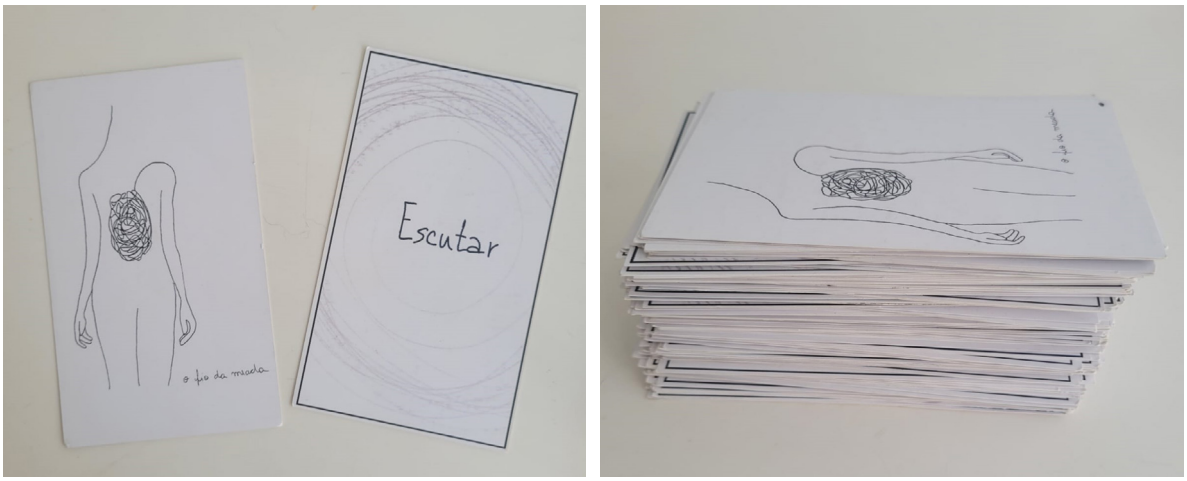


Fonte: palavras anotadas pelas participantes durante o Escritas

Essa composição surgiu a partir das palavras que anotamos em nossos diários de bordo no decorrer do curso: movimento, silêncio, escrita, dança, liberdade, sentir, espreguiçar, expandir, destravar, tesouro, conhecer, mostrar, acolher, reencontrar, surpreender, argumentar, reler, explodir, colorir, espalhar, acordar, calma, espera, distante, toque, corpo, chão, chamego, afetos, dor, talismã, levantar, brotar, vida, impulso, semente, projetar, forçar, encolher, bagunça, desejo, amor, arte, cura, propósito, abraço, mundo, encontro, expor, caminhar. Tivemos contato com a maior parte delas por meio de jogos com o oráculo, composto por aproximadamente 200 (duzentas) cartas com verbos e palavras-força relacionados tanto com o corpo como com a escrita.

Durante o curso, foi explicado que o oráculo foi criado pelos professores que coordenam o Escritas e pelas bolsistas Stephanie Santa Rosa Dourado e Caroline Murray de Souza, no período entre a primeira e segunda edição. Relataram, ainda, que a ideia de criá-lo aconteceu por conta do modo como os encontros eram planejados, sempre a partir do que havia acontecido no anterior. A partir dessa maneira de elaborar o planejamento - lidando com os acasos e atravessamentos que provinham das pessoas e do espaço - criou-se uma dimensão oracular. Sendo assim, surgiu-se a ideia de construir um oráculo, um jogo que apresentasse a palavra como matéria que deflagra um acontecimento. Segundo os professores, as bolsistas estavam juntas no processo de produção da lista de palavras do oráculo e também fizeram o design da carta, mas a arte que está no verso das cartas é da professora Priscilla Menezes.

Figuras 6 e 7 - Cartas do oráculo



Fonte: Fotos de Priscilla Menezes

O oráculo deflagrou em cada uma de nós muitas sensações e inspirações, que suscitaram trocas e experimentações com o coletivo também. Jogar com ele nos permitiu dançar com as palavras, que ficaram inscritas em nossos corpos. Assim, as narrativas que apresentamos a seguir advém dos registros que cada uma de nós fiou em sua memória e caderno.

Relato de Gabriela - Boas-vindas ao mundo (de novo)

O Escritas foi uma porta aberta pra mim. Daquelas que você encontra no final do corredor, depois de correr muito em busca de uma saída. Você vê um brilho bem diante dos seus olhos, se aproxima, gira a maçaneta e se depara com um ambiente ainda mais brilhoso e iluminado, escondido atrás daquela porta. Digo isso porque, quando o curso de extensão começou, em agosto de 2022, eu estava me recuperando de uma fratura no pé que me impossibilitou de sair da cama e de ir à faculdade presencialmente por meses. Durante esse período, muitas coisas me chacoalharam e me viraram de cabeça pra baixo.

Estar ali com todas aquelas pessoas - mesmo que a cada 15 dias e, inicialmente, acompanhada de duas muletas - me trazia uma sensação de paz. Depois de tanto tempo em isolamento em casa - devido a pandemia de Covid-19 e a fratura -, eu finalmente tinha um compromisso animador! Poder ver rostos diferentes dos que moravam comigo me dava uma sensação de estar conhecendo o mundo novamente. Para além da professora Priscilla Menezes e de uma colega também aluna

de Pedagogia, eu não conhecia ninguém - não sabia quais eram os seus nomes ou como haviam chegado até ali. Mas fato é que chegaram, e eu também cheguei. E ainda bem que chegamos.

Nos primeiros encontros, muitos de nós ainda chegavam de máscara. Com o passar das semanas, fomos deixando-as nas mochilas, revelando nossos rostos por completo. E o que esses rostos mostravam? Em muitos momentos, risadas, sorrisos. Em outros, lágrimas que surgiam quando alguém transbordava em seus sentimentos. Essas pessoas não precisavam explicar o que estava acontecendo, dar motivos para o choro ou deixar a sala até se recomporem. Pelo contrário, isso fazia parte da potência daqueles encontros, convidativos a esse tipo de sensações. Lembro bem do dia em que a Priscilla disse que *coisas acontecem onde colocamos corpo e palavra para habitar o mesmo campo*. Achei tão bonito que anotei no meu caderno de bordo. Essas tais coisas não só eram muito fortes, como eu nunca conseguiria explicar ou traduzir para alguém que não participou do curso.

Além disso, conversávamos muito sobre sentir o peso do outro em outra temporalidade; enxergar o corpo como um emaranhado de correspondências; ver potência na rugosidade. Nos debruçávamos sobre questões disparadoras que envolviam a força performática das palavras, a potência para descobrir outras ancoragens para nossa escrita e questionamentos tal qual *"Como a gente fabrica e nos fabricamos nas linhas e, inclusive, nos emaranhados?"* e *"Como encontrar um fio no ruído?"*.

Um personagem muito importante durante essa trajetória foi o oráculo. No primeiro encontro, quando o conheci, fiquei encantada. Tão encantada que queria anotar o máximo de coisas possíveis como registro no caderno de bordo. Com o passar dos encontros, fui deixando-o um pouco de lado e priorizando as experiências sensíveis. Segue um trecho das anotações feitas nesse tal primeiro encontro, em 11/08/2022:

"Ampliar possibilidades.
Se desenrolar no percurso.
Experimentar, convidar, dar sentido.
Sensibilidade no desenrolar dos processos educativos.
Sustento, suporte, se conhecer a partir da escrita e do corpo.

Ouvir do oráculo o que ele pode dizer.
Caminho das experimentações.
Produzir reflexões para descobrir coisas.
Mapear potências e questões.
Guarda uma espécie de inteligência que não é propriamente de ninguém.
Inventar jogadas que envolvem movimentações e escritas.
As regras ainda estão por ser criadas." (Gabriela, ago. 2022)

Ficamos descalças. Fechamos os olhos. Percorremos o espaço. Demoramo-nos a perceber os detalhes. Escolhemos um cantinho. Ou vários cantinhos. Recorremos ao oráculo. Tiramos as máscaras. Sorrimos. Abraçamos. Compartilhamos choros. Conhecemos a profundeza de quem não sabíamos ao menos o nome. Cantamos. Dançamos. Entramos na dança umas das outras. Demos as mãos. Encostamos as costas em outra pessoa e seguimos juntas. Prestamos atenção nos ritmos e deixamos que isso guiasse nossos movimentos. Fazemos roda, girando no sentido horário e no anti-horário. Trabalhamos em grupo. Construímos consensos. Desenhamos. Voltamos ao oráculo. Escrevemos sobre as experiências sentidas e vividas. Trocamos. Exercitamos a presença. Esticamos, abaixamos, rolamos, alongamos, chacoalhamos. Confiamos que, de olhos fechados e desafiando a gravidade com o corpo, quem está em volta me segurará, mesmo que tenhamos nos conhecido hoje. Apuramos os sentidos.

Mesmo que o curso tenha terminado há quase dois anos, foi uma experiência potencialmente infinita para mim. Tive a oportunidade de *fazer Gabrielas diferentes acontecerem*. De todas as memórias que construí ao passar dos encontros, as que ficaram mais vivas em mim definitivamente foi a ambiguidade que mora *em me entregar não me entregando e ser rígida ao mesmo tempo em que sou solar*, e sempre acreditar que *o mágico é irmão do poético*.

Relato de Luzia - Entrelinhas inscritas no corpo

"O corpo fala com o corpo
E é um dizer que dá gosto"

Déa Trancoso

Ao embarcar no convite para escrever com o corpo e dançar com a escrita, me abria para uma experiência profunda de encontro comigo e com o outro, em que, a cada vivência novas camadas de percepção e de consciência ampliadas do mundo iam se revelando. Estar dentro da universidade vivenciando um processo criativo, educativo e psicossomático foi uma oportunidade especial, sobretudo num momento pós-pandêmico. A oportunidade de estar num processo em que o corpo e a interação se faziam presentes trouxe uma sensação de liberdade e vitalidade que reverberavam para além do espaço do curso.

A forma com que a nossa sociedade lida com o corpo em diferentes espaços coletivos e na esfera individual é uma relação, muitas vezes, adormecida, adoecida, anestesiada, desconectada. Sidarta chama atenção em seu livro Sonho Manifesto que:

> Para a maior parte das pessoas do planeta, a vida é atravessada em bruta desconexão com o próprio corpo e a própria mente. O sedentarismo que acomete quase metade da população mundial atrofia a coordenação motora, consome o vigor cardiovascular e acaba por extinguir a fome de viver. Atrofias de outra natureza decorrem dos entraves à livre expressão de emoções, ideias e desejos. O medo de dançar, rir e brincar nos afasta da plenitude.

Ribeiro, 2022, p.109

Logo no primeiro encontro, lembro que ganhei do oráculo a palavra levantar, dancei com ela, senti como inspirava movimentos e impulsionava o corpo em gestos e direções. Essa palavra mobilizou memórias profundas e escrevi no caderno: "Levantar é um impulso para a vida, é como o brotar, a semente acorda na umidade e se projeta rumo a luz, ela caminha pelo ar em direção ao céu e se sustenta na firmeza e no propósito de crescer". Também fui escrevendo expressões como "levantar da cama, levantar o astral, a autoestima, a cabeça, o dedo,

dinheiro, bandeira...". Fiquei intrigada com a quantidade de sentidos que surgiram dessa vivência e fui pesquisar sinônimos, descobri que levantar é uma palavra "ABUNDANTE" com 76 sinônimos para 11 sentidos. Como desdobramento escrevi e/ou desenhei sobre cada uma das expressões.

A possibilidade de dançar, criar movimentos, elaborar sentimentos, escrever, compartilhar, estar em relação através de uma corporalidade cheia de vitalidade e presença nos possibilitou, como diz Krenak, ampliar nossas "[...] subjetividades, nossas visões, nossas poéticas sobre a existência [...]" (Krenak, 2019, p. 33).

Pallasmaa pesquisa a importância do corpo como lugar de percepção, pensamento e consciência, sendo fundamental na nossa experiência de compreensão do mundo. Em "Olhos da Pele", ele aponta a importância do tato nesse processo, para ele

> [...] todos os sentidos, inclusive a visão, podem ser considerados como extensões do sentido do tato - como especializações da pele. Eles definem a interface entre a pele e o ambiente - entre a interioridade opaca do corpo e a exterioridade do mundo.
>
> *Pallasmaa, 2011, p.39*

No espaço-tempo compartilhado durante o curso, sobretudo na partilha das escritas e através da palavra, surgiam diferentes percepções, leituras, memórias, sentimentos produzidos e experimentados durante a proposta. Entre temas diversos, memórias longínquas ou ancestrais, desejos manifestos ou reprimidos, sonhos vividos ou interrompidos, corpo potente ou travado, plenitudes e incômodos, a diversidade humana e suas confluências surgiam na roda querendo dialogar. Nesse jogo de corpo, arte e expressão, interagimos com o outro e firmamos novas possibilidades de relação, entendendo que

> A brincadeira comunga as pertenças e os devires. Somos seres de jogo, nossos corpos são suportes inventivos que enunciam em múltiplas gramáticas, ações criativas, lúdicas e inscrições sagazes que dobram a miséria e o desencante do encarceramento existencial.
>
> *Simas; Rufino, 2019, p. 48*

Seja através da arte ou da ludicidade, lavramos na rede de afetos formada pelo grupo e pelo trabalho sementes de corpo-seres mais integrados e abertos à roda-dança da vida. Vivenciamos nesse processo a afirmação do corpo como elo e percepção de um mundo mais vivo e ativo. Esse processo tem refletido positivamente na minha vida e na minha prática docente. Afinal, ao estar de corpo e alma diante de um grupo de alunos nos apresentamos e nos relacionamos com inteireza:

> O corpo docente é antes de tudo o corpo de cada professor. O saber que o professor propõe é, certamente, o que ele aprendeu através da reflexão, mas, também e simultaneamente, através da experiência de seu corpo. O corpo do professor é uma espécie de árvore do conhecimento.
>
> *Bertherat, 1977, p. 190*

No último encontro, fui presenteada pelo oráculo com a palavra dança, compartilho minha escrita:

"Dança é movimento e beleza.
Busca equilibrar no vento
os sentidos do corpo.
Fantasia em gesto-encanto
que modela o coração-corpo
no instante se transforma e pulsa.
Dançar é gerar amor em movimento!" (Luzia, out. 2023)

Relato de Luciana - Dançando para não dançar

"Dance, dance, dance
Gaste um tempo comigo
Não, não tenha juízo
Dê-se ao luxo de estar sendo fútil agora

Dance, dance, dance
Faça como Isadora
Que ficou na história
Por dançar como bem quisesse

Um movimento qualquer
Sobe à cabeça e os pés
Sinta o corpo
Você está solto
E pronto pra vir

Dance, dance, dance
Passe as horas comigo
Nesse duplo sentido
E no barato de ser um ser vivo ainda [...]"

Rita Lee

Meu relato sobre a participação no curso certamente não é só meu, porque se compõe de outras tantas experiências que contribuíram para esse compilado que apresento aqui. Uma busca movida por sentir que o corpo está anestesiado pela dureza do cotidiano, de querer se permitir ao ócio, à criação, a sensação de se sentir viva e de produzir uma escrita impregnada de emoção e significado. Ricoeur (2010, p. 418) nos lembra que "A história contada diz o quem da ação.", sendo assim, essa narrativa também revelará um pouco acerca de quem sou.

Recebi a divulgação para inscrição no Escritas pelo *WhatsApp*[4] de outro grupo de pesquisa do qual faço parte, o Artegestoação[5], e percebi que era uma possibilidade de encontro e de profundidade que eu buscava para retomar uma escrita mais própria e potente. Guiada pelo desejo de conhecer mais, de partilhar e ressignificar a

4 Aplicativo de troca de mensagens instantâneas para *smartphones*.

5 É um grupo de pesquisa que propõe práticas e ações pedagógicas transdisciplinares em educação de surdos, na interface com a linguagem artística, outras linguagens e áreas do conhecimento.

minha escrita participei dos encontros sempre com muito entusiasmo e desejo de continuar "dançando para não dançar". As vivências a partir da biodança[6] acordavam desejos reprimidos e chacoalhavam os ossos, para lembrar do registro esquecido. As músicas, ora de ritmos vigorosos, ora convidando ao repouso, a calmaria, traziam, em vários momentos, memórias afetivas que provocavam conexões com emoções profundas, escovando minha história a contrapelo (Benjamin, 1996). Nesse contexto, a escrita surgia sem amarras e vergonha, pujante e reveladora. Percebia que a cada encontro a dança e a escrita estavam mais afinadas e seguindo um compasso fluido.

Dos encontros desse curso de extensão, o que ressalto como mais relevante foi a oportunidade de refletir sobre como produzir uma escrita acadêmica em primeira pessoa, autoral, relacionada às experiências vividas dentro e fora da academia. Isto fez muito sentido pra mim, por ser uma professora e pedagoga, que também atua com contação de história e a arte da palhaçaria. Portanto, tal reflexão ampliou muito o sentir e o olhar, além de me aproximar ainda mais das experiências advindas das relações vivenciadas nos contextos escolares.

E foi buscando dar sentido ao que eu estudo e ao que eu faço, instigada pelo desejo de compreender a vida a partir das afetações que as histórias me causaram que me entreguei as práticas do Escritas. Esta experiência me possibilitou pensar o lugar do corpo e da produção de sentidos a partir do corpo na minha pesquisa, que pretende investigar a relação entre educação e palhaçaria. Assim, o seguinte questionamento se apresentou em minha investigação: como a ludicidade, a criatividade e a subversão presentes no corpo do palhaço podem contribuir para um caminho de mais liberdade e prazer na educação? Nesse sentido, esse questionamento segue acompanhando minha investigação, para lembrar que uma pesquisa também se faz entrelaçada às experiências de quem faz e com quem se faz, e que este estudo é permeado de afirmações e contradições. Portanto, enquanto pesquisadora, recorro ao arquétipo do palhaço, que é aquele que toma uma torta na cara, que

6 A Biodanza é uma abordagem em educação somática que tem no encontro, no movimento e no contato entre corpos suas proposições centrais. Para análises que aproximam tal prática de reflexões no campo educacional, vide Bocchetti (2017; 2019).

cai da cadeira, que ri de si mesmo, que erra... E que recomeça, para nos ensinar que o erro faz parte do processo de construção.

Finalizo meu relato compartilhando abaixo uma de minhas produções escritas, produzida a partir da provocação acerca do que nos dava a sentirpensar a palavra toco:

> "Eu toco a vida como dá e com quem dá, mas também sou sensível ao toque de quem sabe chegar. Eu toco com o olhar, com o corpo, com minha energia, às vezes, toque sereno, por outras vezes, intenso. Ora rude, ora doce, a depender do que me tocou. Escrever como quem toca é deslizar a caneta sobre o papel, com cuidado, com prazer, dedilhando os acordes das palavras, que se expressam no ritmo de pausas e continuidades, de inspirações e transpirações. Escrever como quem toca é se deixar levar, pela imaginação, pelo poder da fruição, pelo desafio de perambular por aí, bisbilhotar, se esbarrar nas encruzas. Cruzar horizontes, atravessar pontes, acessar o que não se sabe e escrever, para entender depois. Escrevo como quem toca o invisível, o indizível, o risível. Escrevo como quem toca um corpo encantado, poético, etéreo." (Luciana, set. 2023)

LER O CORPO PARA CRIAR UMA ESCRITA QUE DANÇA COM AS PALAVRAS

Entrelaçamos nossas narrativas para escrever este relato, decompomos para compor juntas um texto único, mas que contempla a diversidade de nossos olhares. Permitimo-nos seguir o fluxo da escrita a partir das memórias suscitadas sobre o curso, que como um "fio de Ariadne" nos conduziu a refletir mais profundamente sobre o saber do corpo, bem como sobre as possibilidades de pensar esse saber nos contextos escolares.

Nosso relato pretende iniciar discussões ao invés de apontar conclusões, um convite a seguir na direção contrária, ou seja, propomos a entrada no labirinto "corpo". Em busca de descobrir que potencialidades de ser e de se relacionar se apresentam, bem como

que escrita é possível experimentar a partir da dança de um corpo que se escuta, que se percebe e que está sensível à relação com o outro.

Como destaca Farias (2006), esse corpus literário, criado e ressignificado ao longo da história da humanidade não pode ser tratado pela sociedade científica como um conhecimento inferior e menor e, por isso, negligenciado no espaço escolar.

Sendo assim, reafirmamos a relevância do curso para as pessoas que buscam uma escrita significativa, crítica e inventiva. Uma escrita nascida do saber do vivo (Rolnik, 2018), da relação com o que provoca efeito no corpo, que nos convida a outras maneiras de ver e de sentir.

O Escritas nos tirou para dançar. Aceitamos o convite. Experimentamos o fiar por meio do corpo palavra. Fio de histórias, fio da meada, fio da vida. Fio de vida é movimento, fio da morte é estático. Nós, Luciana, Luzia e Gabriela, feito equilibristas nos desafiamos a fiar histórias juntas. Entrelaçamos trajetórias e criamos um fio potente, único e sensível, que conta um pouco do Escritas, de nós e do que somos juntas. Fio que nos desafiou a continuar o movimento, a registrar com palavras sobre o vivido. Este relato não dá conta desse tamanho propósito, mas é um convite a pensar que, se a linha da vida tem por princípio o fiar junto, talvez a beleza esteja em harmonizar a dança implícita no caminhar com.

Chegamos dos mais diferentes lugares, com as mais diferentes vivências e trajetórias, mas nosso encontro com o curso já estava escrito. Algo em nós precisava dele, assim como ele precisava da nossa participação. Cada pessoa que chega ali faz sua leitura, interpretação e construção do todo. As propostas e o oráculo, por sua vez, trazem infinitas possibilidades e significados, a depender da situação e da energia que colocamos. Como aplicaremos em nossos cotidianos o que internalizamos do curso? Como perceber o mágico e o poético em minha vida? Assim como o curso tem um significado diferente para cada um que o vive, também não saímos dele com um oráculo de respostas. Nesse sentido, a potência de ora se deixar levar e ora fincar bem os pés no chão está em nós. O corpo nos ajudará a responder. Dançando podemos nos entender melhor.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.

BERTHERAT, Thérèse. **O corpo tem suas razões**: antiginástica e consciência de si. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BOCCHETTI, André; GUEDES, Adrianne Ogêda.; FARIAS, Priscilla Menezes de. Disparando enlaces de corpos e escritas: a produção do comum em uma educação entre telas. **HUMANIDADES & INOVAÇÃO**, v.9, 2022, p. 326-336.

FARIAS, Carlos Aldemir. **Alfabetos da alma**: histórias da tradição na escola. Porto Alegre: Sulina, 2006.

PALLASMAA, Juhani. **Os olhos da pele**: a arquitetura e os sentidos. Tradução técnica de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Bookman, 2011.

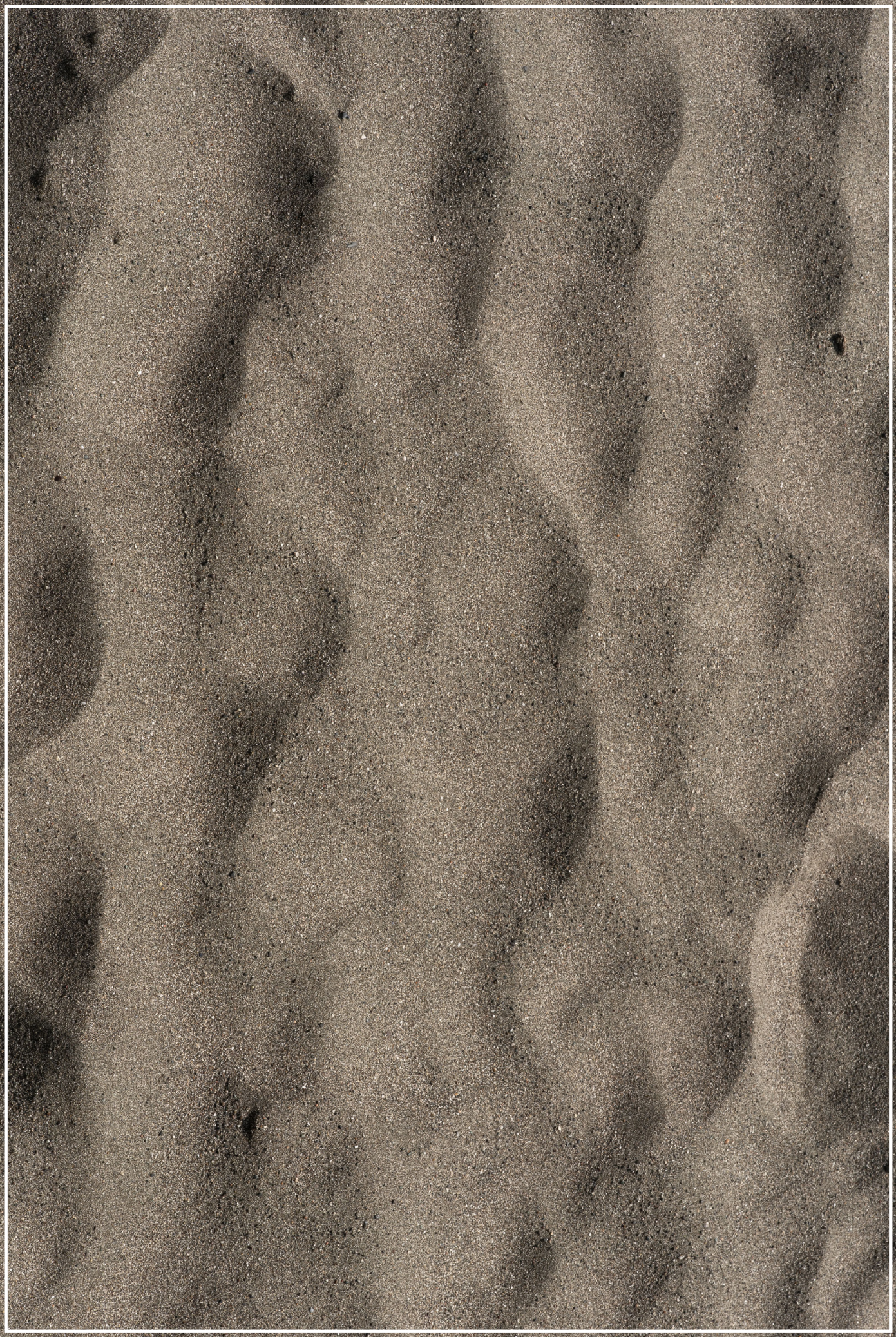
ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: por uma vida não cafetinada. São Paulo: n-1 edições, 2018.

RIBEIRO, Sidarta. **Sonho Manifesto**: dez exercícios urgentes de otimismo apocalíptico. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**: o tempo narrado. Tradução de Cláudia Berliner. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Flecha no Tempo**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.



Investigar o poético[1]

Bruno de Moraes Bittencourt e Priscilla Menezes de Faria



> Penso que, quando pulamos, damos um salto. Eu acabei de saltar uma poça, larga, de água. O tempo que você está suspenso no céu, no ar – entre um pé que apoia e um pé que avança para uma outra posição – esse tempo de suspensão – ele é o tempo que foge ao nosso controle. O que vai acontecer quando seu pé pisar no novo lugar? Muita coisa pode acontecer. Você pode pisar numa distância diferente da que você queria; você pode, quando pisar no solo, encontrar um solo instável e torcer seu pé; você pode pisar firme; e tantas outras coisas podem acontecer. E é nesse espaço entre o salto do lugar conhecido em direção ao lugar que não se conhece que pulsa a criação.[2]

Essas palavras chegaram para nós em uma tarde no tempo, contando cenas da vida – experiências que nos atravessam com imagens e sussurram palavras, nos guiam pelo que é nublado, incerto e metafórico em uma investigação cuidadosa. Chegamos assim: nas tardes, suspensas, abertas aos saltos, tateando os pulsos da criação pela vida. Chegamos pela vida para *investigar o poético*.

Temos nas poças d'água aliadas para uma investigação que nos convida a mergulhar em uma pesquisa que se dá na fricção com a vida e que, entre um pé que se apoia no que se conhece e um pé que se lança ao não-saber, como modo de conhecer, entramos de corpo inteiro: produzindo, estranhando, trocando, ampliando, confabulando, inaugurando, pensando e criando com aquilo que nos atravessa[3].

Nos saltos de poças, temos instantes para olhar o reflexo que a água nos oferece. Instantes em que uma mesma imagem nos dá indícios de acontecimentos do céu – de cima – e da terra – de baixo; olhamos

1 *Investigar o poético: ensaios metodológicos, experimentações narrativas* é um projeto de pesquisa coordenado por Priscilla Menezes, ligado ao FRESTAS - Formação e ressignificação do educador, saberes, trocas, arte e sentidos, grupo de pesquisa do CNPq. O projeto foi iniciado em 2020 e está em andamento no momento da escrita desse texto.

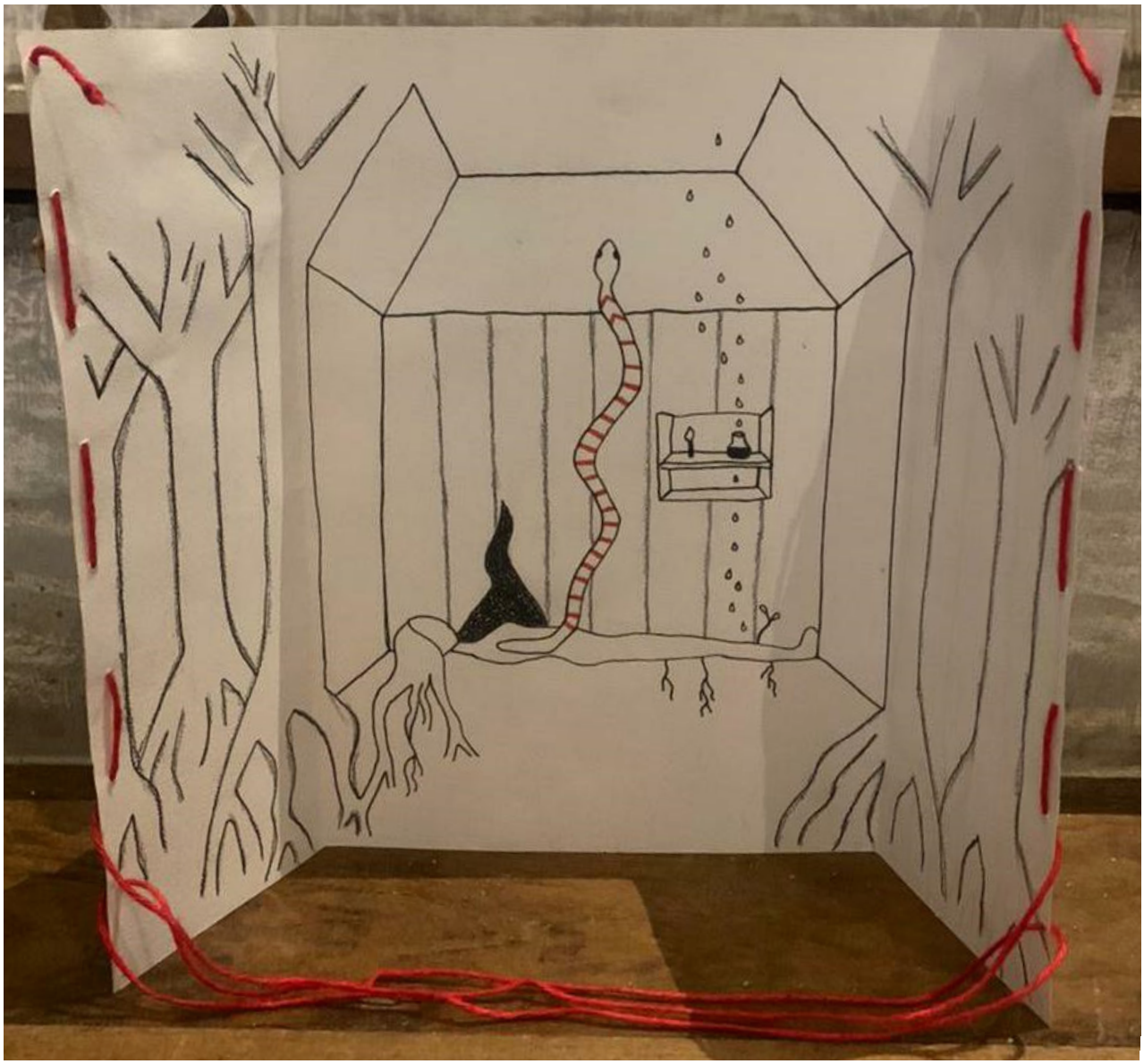
2 Adrianne Ogêda, em 2022. Transcrição de um arquivo em áudio enviado ao grupo de pesquisa.

3 *Pensar e criar com o que atravessa* é o nome do grupo de estudos e criação conduzido por Priscilla Menezes em 2020 e 2021. Trata-se de uma ação de extensão ligada ao projeto de pesquisa também coordenado pela professora.

para baixo, observamos para cima. No pulsar da criação, giramos o mundo e o percebemos de outras formas, entrevendo sua substância plural e aberta, traços do que é vital. Nas experiências cotidianas, nas ações incertas, operamos outros modos de estar e nos relacionar e, por isso, de conhecer. Inauguramos plasticidades nos limites. Nesses instantes efêmeros de observação, onde contamos com os rastros de experiências que se acomodam em nós, há vestígios que anunciam a fraude de um mundo monológico, linear, receoso da dúvida e aprisionado em uma ideia de acúmulo e impossibilidade de confluência[4] com outras naturezas.



4 Como nos apresentou o pensador quilombola Antônio Bispo dos Santos, o Nêgo Bispo (1959-2023).



A imaginação como casa de alquimias: espaço de experiências do pensamento poético para suspensão da inexistência do mundo
Raíssa Cortat, 2022 [5]

5 Feita a partir da leitura e discussões sobre o livro *Hermenêutica e poesia: o pensamento poético* de Benedito Nunes (1999), essa criação investigou e ofereceu a imaginação como uma casa de alquimias, cuja função é a abertura - não uma abertura aliada ao real, como um espaço de saída, por exemplo, mas como uma função/estado do irreal. Neste sentido, a abertura como função da imaginação estaria próxima da ideia de "clareira" de Heidegger, ou seja, o ato ou experiência de imaginar é uma dimensão prévia que possibilita nos abrirmos para sugestões de realidades. Durante a leitura do livro, nos cercamos da discussão do mundo como não existência, no sentido de que se os enunciados existenciais e as diferentes realidades podem ser anulados, mudados, podemos considerar que tudo se afirma no acontecer. As realidades, assim como as existências e os seres, são mutáveis, sempre em movimento; nada existe, tudo está existindo. O existir, o mundo, se fundamenta no estado de ser enquanto sendo. Neste sentido, o mundo não existe; ele se dá por fendas existências, quando suspensões de sua inexistência acontecem. A imaginação seria esse espaço de experimentar, criar e formar sugestões de modos de estar e de realidades e, assim, de suspensão da inexistência do mundo. A imaginação, essa casa de alquimias localizada na clareira onde os poetas transitam perto, tem suas paredes decoradas por fendas; é um fenômeno que não explica imagens, mas as descreve. Atravessada pela água - fonte metafórica de estados e ciclos da vida - a imaginação posta ou conjugada nos elementos naturais são como pequenos mitos de corpo-cobra que conta coisas do céu e da terra e nos sussurra

[...]
Que feitiço teu corpo está portando?
Que palavra lançar sobre mim?
Liberamos um portal
O Corpo-serpente

Um atlas na cabeça
[...]

Como acordar o corpo mágico?
relatoria poética de 27 de agosto de 2022
Luciana Quintal, 2022 [6]

O projeto *Investigar o poético: ensaios metodológicos, experimentações narrativas*, uma das frentes de pesquisa do FRESTAS, se iniciou em 2020, partindo da pesquisa de doutorado *O feminino mal-dito como abertura ao pensamento poético*[7]. A tese de Priscilla, coordenadora do projeto, apresenta uma noção generosa que investigamos como grupo: o pensamento poético. Menezes, a partir de uma perspectiva emancipadora sobre a arte – entendendo-a como modo de pensar, investigar, transmitir e produzir realidades – nos diz que

sugestões de existências. A familiaridade perfurante de uma casa que abriga o estranho. Uma hospedagem do pensamento poético. A palavra seria a mediação entre as imagens cedidas pela imaginação e o acontecer. Ela não tem um compromisso com a essência das imagens cedidas, mas com a experiência dessas imagens pelo agir. A palavra é a possibilidade de abrir as casas de alquimia e fornecer algumas misturas de imaginação para o mundo, o aparecer através da clareira. Sempre que nossa imaginação é mediada por palavras, entre a essência da imagem e a comunicação, existe uma morte no meio. Mas a morte também é uma afirmação da vida. Então, comunicar as imaginações por meio das palavras, essas pequenas mortes, é uma forma de afirmar a vida e suspender a inexistência do mundo; assim como as folhas secas que, em tempo, adubam o solo para um novo e mutável nascer. A imaginação, nessa obra, foi investigada como uma casa de alquimias: um espaço de experiência do pensamento poético para suspensão da inexistência do mundo. Uma criação que nos deixa pistas do poético como algo que se dá na própria vida, afirmando-a. Poético não como um estado, mas como a própria existência.

6 A relatoria poética pode ser considerada um gênero textual que une dois termos que são – à primeira vista – dicotômicos: a relatoria, ou o relatório, um gênero duro, descritivo, objetivo; e a poesia, a abertura, a percepção artística, a subjetividade. Seu processo parte da coleta de palavras, frases e expressões, de determinado acontecimento/experiência através de edição e montagem que convertem múltiplas vozes em um texto único. Pode-se assim dizer que a escuta e a partilha são elementos fundamentais de sua composição. Em *Como acordar o corpo mágico*, sua feitura se deu numa vivência de corpo e arte, oferecida pela Profa. Dra. Priscilla Menezes (UNIRIO), na qual usou-se referências sobre bruxas e feitiçarias para criar movimentos e imagens dos nossos próprios corpos.

7 *O feminino mal-dito como abertura para o pensamento poético*. Priscilla Menezes, 2018.

> investigar um pensamento que se possa chamar poético é apostar na existência de um saber singular relacionado à experiência artística. Partir dessa premissa já é operar pelo menos dois deslocamentos: afastar a arte da pura irracionalidade/inconsciência e colocar em abalo a relação direta entre saber e razão.[8]

Assim, sugere um giro sobre o saber, o ser e a existência. Feito também pelo seu efeito, é um pensamento inacabado – sem que isso signifique insuficiência –, sensível, investido de desejo, ação e devir. Pretende um movimento de abertura porque é feito de fendas, "escava o visível e fere o legível [...] é um pensamento que fura, rasga, estremece. Contudo, enquanto ele perfura, amplia a existência"[9]. Aliado ao não-saber como possibilidade, acolhendo-o como modo de expandir os possíveis, criando formas outras de lidar com os limites da existência, o pensamento poético se apresenta "como esse que, ao se encontrar com a dúvida, no lugar de produzir desejo de domínio, produz um outro tipo de afirmação: a afirmação poética"[10].

Habitamos um mundo em crise, sob um regime de violência epistêmica que se fortalece desde as invasões coloniais e que continua se mantendo pelos avanços neoliberais que enxergam, nesse mesmo mundo, um cenário de recursos a serem explorados em nome de um desenvolvimento ininterrupto. No processo de estabelecimento do capitalismo global, foi preciso firmar o anseio pela produtividade sem fim através da produção de um pensamento que autorizou uma dessensibilização à vida e suas potências, junto de um método que segmentasse a realidade em partes abstratas, peças de uma máquina que serviria apenas para produzir lucro (financeiro, intelectual e cultural). Em nome do progresso de uma "civilização universal" e desse desenvolvimento desenfreado, são erguidas diversas violências que se estruturam na subalternização de populações, de saberes e de vidas que não as europeias. Produzem-se modos de viver fragmentados, secos de potência de vida. Ficam de fora processos sensíveis e criativos, que são então rebaixados, e o que sobra são métodos de exploração que

8 *O feminino mal-dito como abertura para o pensamento poético*. Priscilla Menezes, 2018, p. 18.

9 *O feminino mal-dito como abertura para o pensamento poético*. Priscilla Menezes, 2018, p. 22-23.

10 Relatório institucional do projeto de pesquisa, 2021.

transformam nossas experiências em escassas e insuficientes[11] diante daquilo que é vivo e que é mundo.

> Ao lado da grande metáfora da *luz intelectual* viveu outra de destino bem diferente [...] nada mais parecido com a areia devoradora da água, que a passagem do tempo que, às vezes, parece encobrir muitas coisas que morreram e que continuam a sua vida secretamente, quase clandestinamente[12]

Sob a hegemonia desse regime, no entanto, essas forças continuam a aparecer e permanecem jorrando, vindas de modos outros de viver e produzir. O processo de criação artística pode ser um desses modos que preserva sensibilidade, mistério e incerteza no seu cerne, nos convidando a pesquisar e, simultaneamente, experimentar suas dimensões e formatos.

E, se chegamos pela poesia, seguimos com ela: partimos da premissa de que a experiência artística é um meio para interpretação e investigação da realidade e, portanto, produtora de conhecimento enquanto terreno fértil para a sensibilidade e a imaginação. É um campo no qual é possível sustentar e costurar gigantescas redes de noções, raciocínios e conceitos próprios ao seu acontecimento. Acontecimento que formula uma epistemologia outra, que não se prende ao experimento controlado e abstraído do racionalismo puro e abstrato; que floresce na experiência e na tentativa, no erro, na luz e na sombra, com o que aparece e com o que se oculta. Essas características nos dão pistas de que a experiência artística se relaciona com uma epistemologia própria, que opera com essas potências. Existe algo, portanto, que chamamos de pensamento poético.

Caminhamos com María Zambrano, filósofa espanhola que fala sobre a noção de razão poética, uma razão outra – que não a causal-linear – que se fragmenta vítima de uma vontade por certeza e domínio. Zambrano argumenta que filosofia e poesia compartilham uma origem comum em que está o "primitivo pasmo" – um espanto em relação à existência, que conduz à dúvida, à angústia e à criação. O filósofo deixaria esse pasmo movido pela dúvida, para que pudesse encontrar

11 *Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes*. Severino Antônio, 2009.

12 *A metáfora do coração e outros escritos*. María Zambrano, 2000, p. 20. grifo da autora.

com a verdade pela qual nutre "um violento amor"[13] – a verdade que o filósofo busca, nesse caso, é uma que aparece com a promessa de sanar a dúvida. O poeta, no entanto, em um outro modo de prosseguir que não se estrutura sobre a persistência nessa dúvida, prospera com ela, sem tentar ultrapassá-la, num ambiente de "multiplicidade desdenhada" e de "menosprezada heterogeneidade"[14]. Essa razão poética, anterior à fragmentação, é uma espécie de razão integral, abraçando as dimensões do racional e do sensível, embora tenha sido historicamente assaltada pelo desejo de afirmar apenas uma verdade, desejo esse entendido por Zambrano como uma violência filosófica[15]. Lendo seus escritos, compreendemos que existe uma relação entre a filosofia de matriz platônica e unidade – ao contrário da poesia, que se apresenta múltipla e variável, característica essa que se traduz em uma outra forma de lucidez feita junto com aquilo que é sombrio, obscuro, oculto e esguio. O pensamento poético, noção que formulamos a partir de uma costura de diversos autores, se mostra nessa forma de conhecimento que abriga características dessas duas vertentes – filosofia e poesia (ou ciência e arte, em certa medida) –, se posicionando entre esses espaços historicamente escavados pelo projeto de dominação hegemônico.

> O que quer escrever seu sonho deve estar infinitamente acordado [...] a sua ética que é estar acordado, precisamente; este velar persistente, este sacrifício perene para conseguir a claridade à beira do sonho[16]

Zambrano reconhece que a experiência sensível pode ser tão geradora de saberes quanto o pensamento filosófico[17], restaurando, em um movimento-trabalho de reencontro, na experimentação e no corpo o status de meios para interpretação e produção de conhecimento, no cenário ocidental. Há um mote político, não somente epistêmico, em reivindicar essa qualidade epistemológica de um pensamento poético. Tensionar o regime hegemônico do conhecimento, que se estruturou e se fortalece por práticas de violência, é caminho para criticar os

13 *A metáfora do coração e outros escritos*. María Zambrano, 2000, p. 66.
14 *A metáfora do coração e outros escritos*. María Zambrano, 2000, p. 66.
15 *A metáfora do coração e outros escritos*. María Zambrano, 2000.
16 *A metáfora do coração e outros escritos*. María Zambrano, 2000, p. 110.
17 *A metáfora do coração e outros escritos*. María Zambrano, 2000.

fundamentos e práticas desse regime e reavivar outros modos de vida que foram alvejados. Depois de Zambrano, nossas compreensões do *pensamento poético* tomaram cada vez mais potência política e ética.



claridade à beira do sonho
Priscilla Menezes, 2021

Por essa mesma via, Severino Antônio[18] defende que o *pensamento poético* é, essencialmente e necessariamente, político por definição.

O educador nos chama atenção sobre o estado de crise e desencantamento da razão provocados pela racionalidade moderna, a serviço de outras lógicas como acumulação de capital e poder. Sugere que, diante dos indícios de perda da sensibilidade, da ética e do caráter político emancipador nos processos de construção do conhecimento nos moldes que assumem hoje, se torna urgente um novo modo de pensar e praticar o conhecimento. Propõe, então, uma "nova matriz epistêmica" para se relacionar com os saberes, na qual prioriza a horizontalidade entre as dimensões da existência, retomando modos intencionalmente esvaziados pelo pensamento fragmentado, mecanizado e abstrato da

18 *Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes*. Severino Antônio, 2009.

hegemonia. Como uma das metodologias-chave para tecer essa rede, o *pensamento poético* aparece como esse que opera por imagens, analogias e metáforas, com vocação para gerar conexões e sentidos[19] de forma profusa, sem o ímpeto de uma racionalidade que especifica e delimita. Um pensamento guiado pela proliferação e pela aproximação do que se diferencia em uma teia complexa que amplia as relações que mantemos com o que conhecemos.

Essa teia de conexões evoca a centralidade da potência política que o *pensamento poético* representa para Severino Antônio por sua capacidade de mobilizar a emoção na produção de conhecimento, especialmente a empatia[20], afeto intrinsecamente político na manutenção de um mundo sem hierarquização de vidas ou de saberes. O autor entende que o pensamento poético gera meios empáticos para investigar o mundo, pois evoca, simultaneamente, um distanciamento e um pertencimento conduzindo à produção de semelhança na diferença: de vitalidades, de experiências, de saberes.

> é preciso religar, interrelacionar [...] conhecer é contextualizar[21]

Nesse momento da pesquisa, o pensamento poético toma um corpo amplo, mas mantém suas vocações criativas, imaginativas e vitais, apresentando intimidade com os movimentos próprios da vida a todo momento.

Assim, podemos entender que o pensamento poético tem suas implicações não apenas epistêmicas como também éticas e metodológicas. Severino Antônio compara metodologias de produção de conhecimento redes lançadas à realidade, diz que "[por] um lado, o que recolhemos depende da rede. Mas, por outro, as redes devem ser adequadas às águas [...]"[22]. "Qual seria uma concepção metodológica capaz de abrigar essa noção de pensamento, essa 'nova matriz

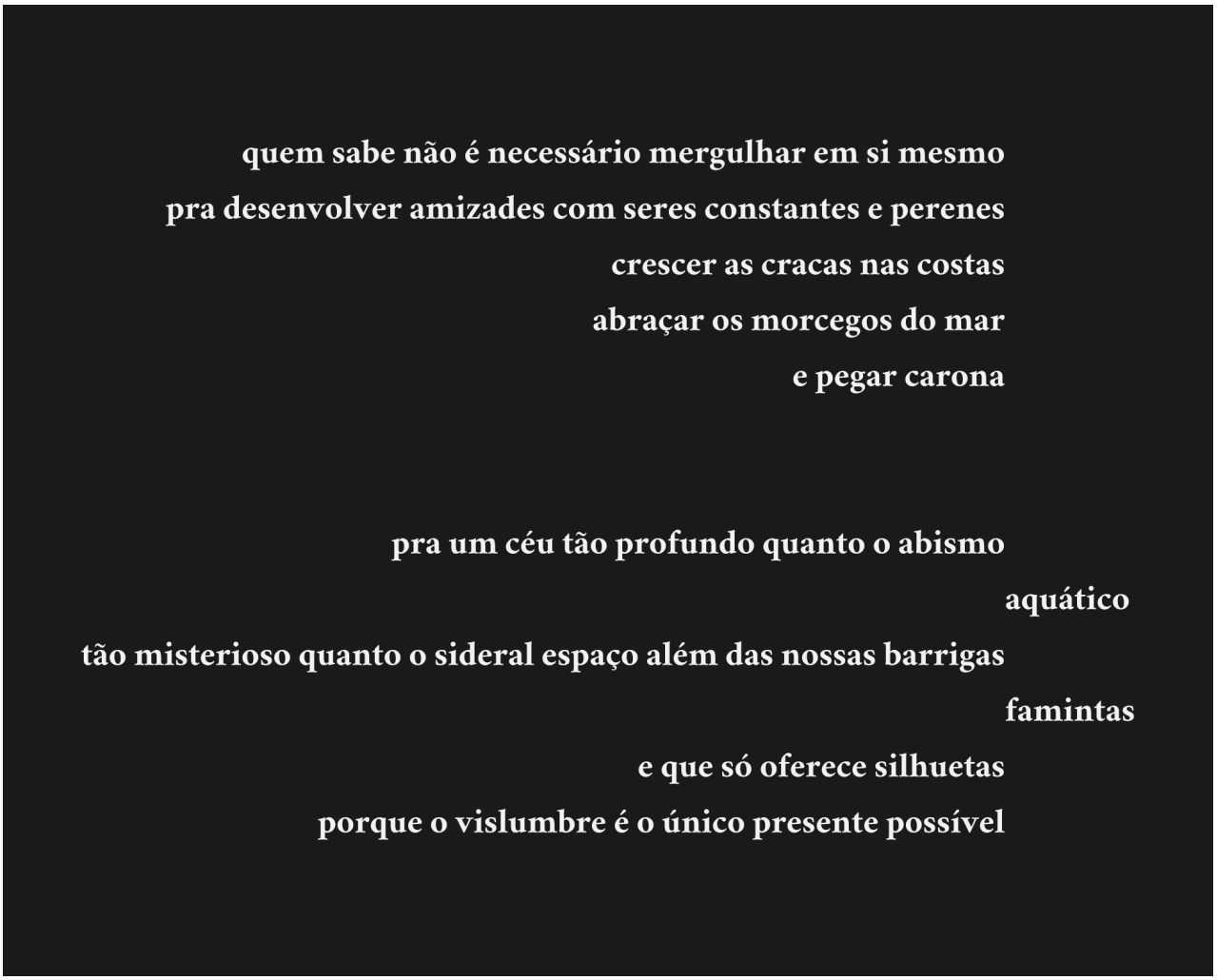
19 *Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes*. Severino Antônio, 2009.

20 *Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes*. Severino Antônio, 2009.

21 *Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes*. Severino Antônio, 2009, p. 90.

22 *Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes*. Severino Antônio, 2009, p. 101.

epistêmica'?" passa a ser uma preocupação da pesquisa. Vamos encontrar, em *O gesto inacabado: processo de criação artística*[23], uma noção generosa de metodologia.



pegar carona
Bruno Bittencourt, 2021 [24]

Cecília Almeida Salles escreve sobre o processo criativo o chamando de "gesto inacabado", propondo esse gesto como um "movimento falível com tendência, sustentado pela lógica da incerteza"[25]. Essas qualidades, fiéis às noções de pensamento poético que costuramos, são, via de regra, incompatíveis com o método científico

23 *Gesto inacabado: processo de criação artística*. Cecília Almeida Salles, 2004.

24 *pegar carona* é uma proposição gerada a partir da leitura de María Zambrano que fizemos em conjunto. Em uma passagem, Zambrano compartilha a imagem de um mar que acolhe, que espanta, e que gera, ao mesmo tempo, desconforto e aconchego: daí surgiu *pegar carona*. No texto, o poema visual que compõe essas três partes: um poema, um desenho digital e uma intervenção em vídeo feita sobre os trabalhos *Ensaio para armadilha nº1* (2020), de Thiago Saraiva, e *Mergulho* (2019), de Gabriel de F. Caetano.

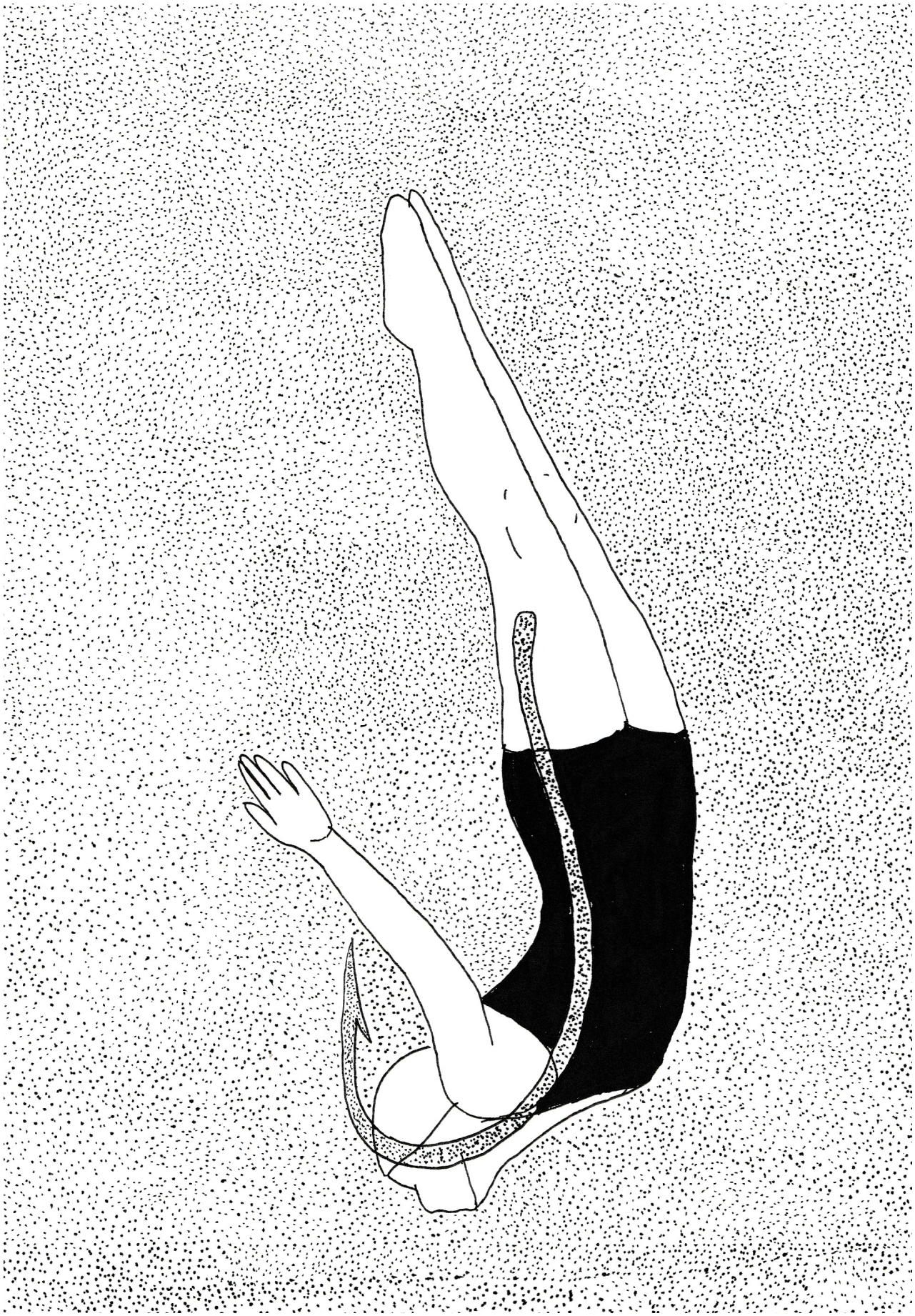
25 *Gesto inacabado: processo de criação artística*. Cecília Almeida Salles, 2004, p. 27.

moderno. A sua disponibilidade para a própria falha – por princípio, não por insuficiência – é marcadora de uma ética da processualidade, que legitima a mudança e o erro como parte do processo. Um processo que, fundamentalmente, carece de objetivos definidos e inabaláveis frente à criação, já que essa mesma "mostra-se como um condutor maleável, ou seja, uma nebulosa que age como bússola. Esse movimento dialético entre rumo e vagueza é que gera trabalho e move o ato criador"[26].

Durante o percurso de investigação dessas noções, fomos experimentando nossos próprios métodos coletivos de criação e de mergulho. Operar a partir do pensamento poético é legitimar nossa sensibilidade, criatividade e não se descolar das potências de vida que nos atravessam. Sendo assim, entendemos que nossa pesquisa como gesto inacabado se insere nessa proposta de, ao mesmo tempo em que pesquisamos e investigamos formas outras de produzir conhecimento, nos deixamos encharcar dessas potências, entendendo nossa pesquisa como um processo que se transforma, se adapta, tem vontade própria. Entendemos nossa pesquisa como um processo de criação. Uma pesquisa com metodologia que vai se formando à medida em que acontece – produção de conhecimento que exercita o pensamento poético enquanto o investiga.

Produzir saberes encharcados de mistério também nos convoca à urgência de uma ética que distancie essa produção de uma metodologia sem critérios, propositalmente propagadora de inverdades (como as recentes ondas de negacionismos e *fake news*), mas que, ao mesmo tempo, também não seja direcionada à produção de verdades pretensamente universais, descoladas da multiplicidade da experiência. Torna-se necessário buscar um rigor próprio ao pensamento poético, coerente com os princípios e as potências dessa proposta epistemológica; um rigor que se desvencilha da análise absoluta e da produção de certezas unívocas.

26 *Gesto inacabado: processo de criação artística*. Cecília Almeida Salles, 2004, p. 29.



capturar o mistério é se molhar inteira dele
Priscilla Menezes, 2021

A partir do *rigor poético* de Christian Fernando Ribeiro Guimarães Vinci[27], em interface com nossas outras leituras, compreendemos indícios importantes do que seria uma ética envolvida na manutenção desse rigor. Consideramos que a experiência convocada pelas metodologias e processos característicos a esse tatear-investigar do *pensamento poético* está intimamente relacionada com a imaginação e a criatividade, nesse ato de construir outras possibilidades e realidades possíveis. Vinci entende que essa ética é um traço fundamental do *rigor poético* que propõe:

> a imbricação da noção de rigor com a de sensibilidade produz um efeito imprevisto. O rigor, tomado até então como um dos lastros do saber científico, adquire uma faceta inesperada [...] não lidamos mais com o rigor dos rígidos homens de saber, daqueles que, munidos de seus instrumentos, buscam descobrir a verdade encoberta do mundo [seria então] o rigor dos poetas, os tradutores de mundo, aqueles preocupados em experimentar novas relações impensadas e, extrair destas uma alegria vital[28]

Diferente do que entende como o rigor científico, esse que "procura limitar o nosso espaço de experiência, o nosso estar no mundo [...] seus esforços vão no sentido de oferecer balizas seguras para que possamos nos situar em um determinado recorte do vivido", o *rigor poético* de Vinci convida à criação, a ultrapassar esse recorte do vivido e ir além, sem que isso signifique se desligar da realidade. Daí outra característica reafirmada por outras leituras: a indissolução, desse rigor da criação, com a realidade que vivemos, da própria experiência criadora e produtora de vitalidade.

Essa produção de conhecimento, pesquisa e investigação guiadas por um *pensamento poético* e por um *rigor poético* associado a esse pensamento nos convocam a abrir espaço para o acaso em processos essencialmente experimentais e mutantes. Nesses processos, o chamado é à existência de abertura para uma recriação constante de metodologias de investigação – metodologias que não pressupõem a certeza sobre aquilo que se investiga, pelo contrário: convocam a aceitar

27 Sobre o rigor poético do artista: uma outra concepção de ciência. *Educação e Cultura Contemporânea*, Christian Fernando Ribeiro Guimarães Vinci, 2018.

28 Sobre o rigor poético do artista: uma outra concepção de ciência. *Educação e Cultura Contemporânea*, Christian Fernando Ribeiro Guimarães Vinci, 2018, p. 273.

o não-saber, a falha como princípio desse processo de conhecimento.

Essas potências destoam das principais premissas desse regime de violência epistêmica ancorado justamente na intenção pretensiosa de conhecer a verdade única das coisas. Frente a esses moldes de conhecimento, reafirmamos a potencialidade do pensamento poético, suas metodologias, modos e sua ética da horizontalidade, da não-hierarquização de saberes e leituras de mundo.

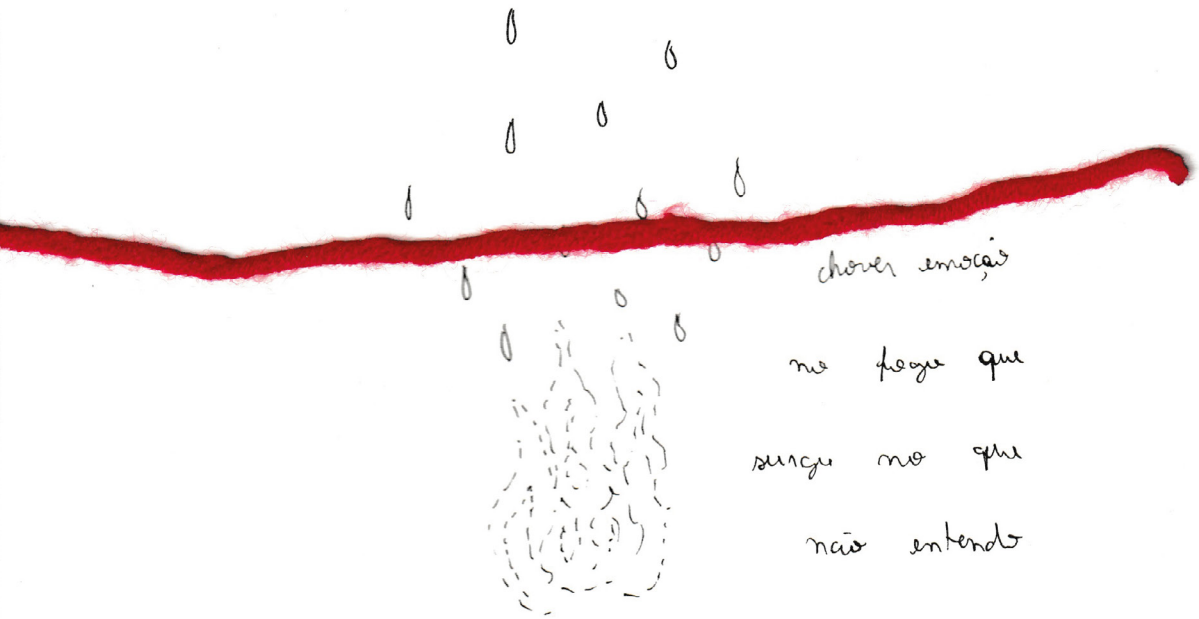
Reafirmamos que essas metodologias e narrativas fundamentadas em um pensamento poético, hão de ser, a um só tempo, críticas e propositivas em relação ao saber filosófico, à razão científica e ao rigor científico. Um pensamento que, por princípio, é acolhedor e múltiplo não tem intenção de abandonar por completo o conhecimento e as metodologias científicas, mas tem como vocação reavaliar as éticas que operam esse conhecimento e seus métodos. Ao considerarmos saberes, metodologias e narrativas poéticas como modos legítimos de produzir conhecimentos, propomos uma revisão na própria ideia hegemônica de racionalidade e de conhecimento neutro. Para minar as principais premissas do regime de violência epistêmica, reafirmamos a potencialidade do pensamento poético, suas metodologias, modos e sua ética da horizontalidade, da não-hierarquização de saberes e leituras de mundo.

No processo de pesquisa do projeto, organizamos a leitura conjunta de textos no que chamamos de ciclos[29]: chegamos em um material de cada vez, separando trechos generosos e investigando esses trechos em encontros nos quais retomamos os trechos lidos anteriormente e trazemos questões, apontamentos e proposições sobre a leitura e a pesquisa. Sendo coerentes com as potências que investigamos, ao final dessas leituras, separamos tempo para o cultivo de uma produção poética – seja essa qual for e em qual formato se apresentar. Através dessas produções, construímos sentidos, entendimentos e proposições poéticas do que lemos que não podem ser capturadas inteiramente pela racionalidade.

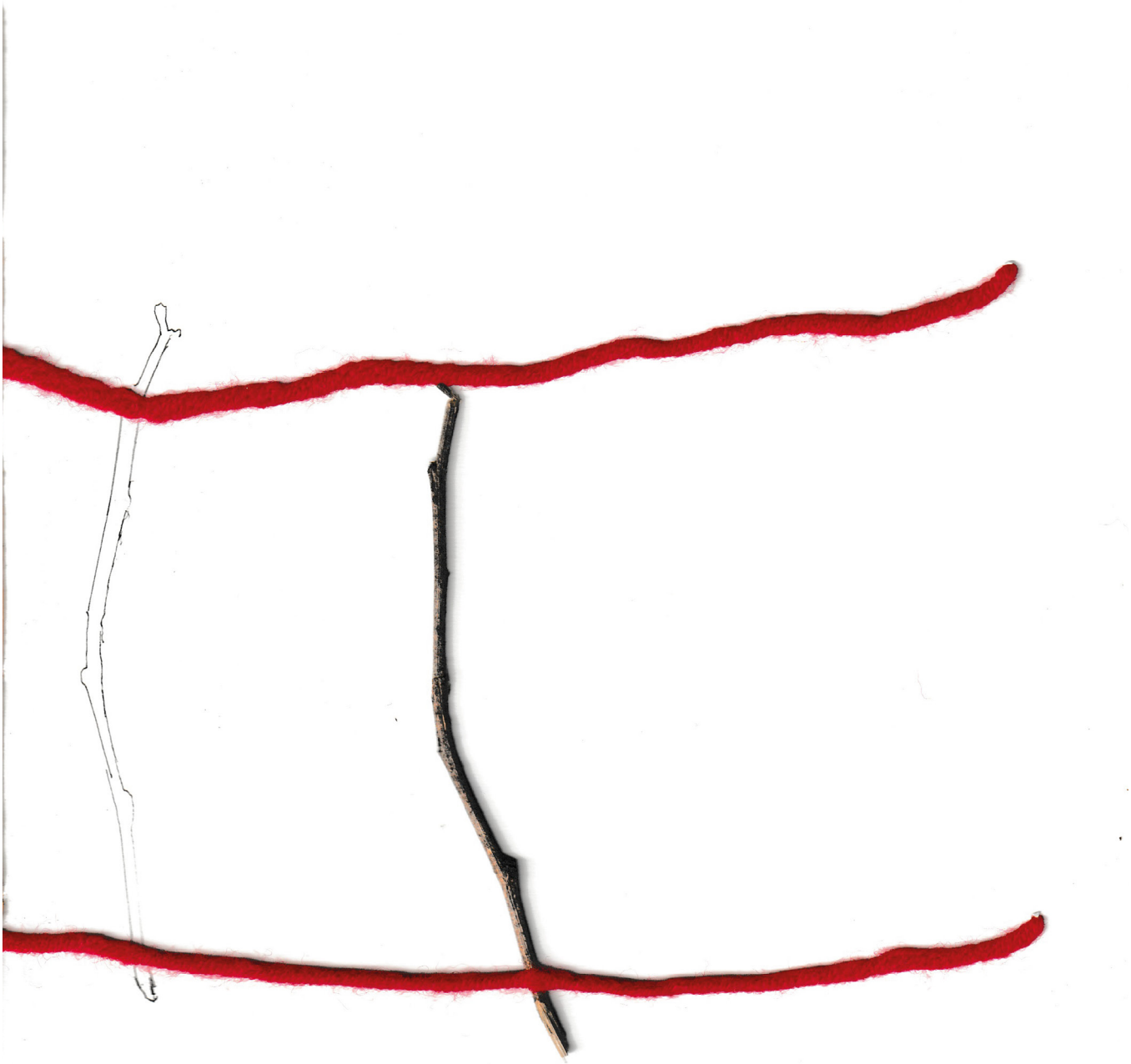
Essa metodologia foi central na mini-residência artística que

29 Cada um desses ciclos é composto por um texto principal, geralmente um livro (ou um conjunto de textos de menor tamanho, como artigos) e textos auxiliares/complementares. Ao final desse capítulo, organizamos uma lista com todos os textos principais dos nossos ciclos de leitura.

realizamos em maio de 2022. Na ocasião, durante dois dias, fizemos uma imersão na pesquisa, propondo atividades poético-artísticas que conversassem com nosso projeto e que também se relacionassem com nossa trajetória, nossa vida e pesquisas individuais. Mas não exercitamos apenas a pesquisa: experimentamos arte, poética e também cozinha, conversa e rotina em conjunto, honrando a intenção de não separar a produção de conhecimento das outras dimensões que compõem a vivência e a experiência.



FECHA O OLHO E ABRE
MUNDO.



CHÃO CHÃO CHÃO CHÃO CHÃO

trechos do livro de tombo confeccionado na mini-residência, 2022

Nesse nosso *livro de tombo*, fizemos registros da rotina da residência. Sem forma ou método concordados, fomos tomando notas de momentos cheios de mistério e de incerteza – registros que não descrevem com exatidão o que aconteceu, mas carregam o processo e o momento. Produzimos um documento-traidor, que não entrega os registros que contém, oferece pistas, indícios do que passou.











Registros da mini-residência, 2022

Textos principais por ordem dos ciclos de leitura:

ZAMBRANO, María. *A metáfora do coração e outros escritos*. Tradução de José Bento. 2 ed. Lisboa: Assirio e Alvim, 2000.

ANTÔNIO, Severino. *Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento*: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes. São Paulo: Paulus, 2009.

NUNES, Benedito. *Hermenêutica e poesia*: o pensamento poético. 2 ed. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

CASTRO, Uelinton; COSTA, Áurea de Carvalho; PAES, Paulo Cesar Duarte. A arte como disciplina epistêmica no ensino básico. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 29, n. 61, maio/ago. 2019, p. 287-304.

REY, Sandra. Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em Poéticas Visuais. *Porto Arte*, Porto Alegre, v. 7, n. 13, nov. 1996, p. 81-95.

CHAFFIN, Cássia. Caos e criação: a dinâmica da perdição criadora. ALCEU, Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, jan./jun. 2012, p. 56-70.

SALLES, Cecilia Almeida. *O gesto inacabado*: processo de criação artística. São Paulo: FAPESP e Annablume, 1998.

CARDOSO, Lívia de Rezende Cardoso; PARAÍSO, Marlucy Alves. Possibilidade de uma metodologia alquimista para pesquisar em educação e em currículo. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 11, n. 1, abr. 2013, p. 270-290.

VINCI, Christian Fernando Ribeiro Guimarães. Sobre rigor poético do artista: uma outra concepção de ciência. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, [online], v. 15, n. 39, abr./jun. 2018, p. 258-281.

DIDI-HUBERMAN, Georges. Que emoção! Que emoção?. São Paulo: 34, 2016.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Diante da Imagem*: questão colocada aos fins de uma história da arte. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: 34, 2013.



No início eram pessoas. Pessoas que tinham em comum a profissão. Eram professoras. No início eram professoras que tinham questionamentos. Eram questionamentos que inquietavam. No início eram professoras inquietas que buscavam respostas às suas perguntas, ou mais perguntas para as respostas que já tinham. No início era um curso de extensão. Eram professoras inquietas com alguns objetivos comuns que encontraram orientadores pensantes e pulsantes. Daí que as dúvidas suscitaram questões, que mobilizaram pessoas, que criaram um grupo que passou a ser e a querer. Formações, Resignificações, Saberes, Trocas, Artes e Sentidos. Eram possibilidades, passagens e aberturas. São Frestas por onde espiamos, vivenciamos, penetramos, permitimos, afetamos, convidamos, /brincamos, revelamos, fomos e somos.
E seremos.

26/07/2014



Miudezas (Des)formativas no/do cotidiano:

estesiando a educação pelas frestas

Michelle Dantas Ferreira e Adrianne Ogêda Guedes

Frestariando o cotidiano

Caminhos. Rumos. Desvios. Dúvidas, muitas dúvidas... Andanças e atalhos que conduziram ao desconhecido e ao reconhecido. Dar marcha ré, voltar o percurso e traçar outros rumos, experimentando novas rotas e descobrindo outros caminhos. Foi assim que minha pesquisa de mestrado, finalizado em 2021, vinculado a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), se construiu. Em grande parte das vezes, me perdi nas rotatórias, aparentemente rodando sem sair do lugar. Mas, ao pensar nesta grande roda, entendo que ela expande o olhar, permite conhecer o que está no entorno, aponta caminhos e traz a possibilidade de retorno quando perdemos a entrada.

Sendo assim, esse texto conta um pouco da busca e da abertura de possíveis caminhos para uma educação mais estética, utópica (Santos, 2001; Freire, 2020a; 2020b), esperançosa (Freire, 2020b) e coletiva, tendo a arte e o afeto como experimentações-guia do/no vivido.



O local? Um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) localizado em uma favela, na Zona Norte do Rio de Janeiro, que atende cerca de 540 crianças, da Educação Infantil – Pré-escola – ao 5º ano do Ensino Fundamental I, em horário de Turno Único[1].

A proposta? Criar espaços-tempos destinados à formação das/dos cerca de 30 profissionais que nela atuavam no período. Uma formação que acontecesse a partir de dentro (Imbernón, 2010), ou seja, fosse estruturada e planejada a partir do que emerge no/do cotidiano, por profissionais que estão imersas/os na instituição e tem uma visão do todo: da realidade e dificuldades do dia a dia, da relação entre teoria e prática, das múltiplas concepções de educação que, em um coletivo, precisam se afinar, NÃO PARA QUE Todas As pessoas cantem No Mesmo Tom, mas para que todas as vozes possam cantar em harmonia.

A complexidade desse cotidiano e o desejo de refletir sobre uma formação docente que traga a Educação Estética como um princípio fundante por considerar as/os sujeitas/os em sua integralidade, foram desafios enfrentados ao longo de toda a organização das proposições. Acredito, porém, na potência do diálogo permanente entre prática e teoria, possibilitando a construção de outro caminho para se pensar a estética na Educação, com propostas formacionais (Macedo, 2020) que sejam vividas e que ao se registrarem no corpo e pelo corpo por meio dos sentidos, reverberem no cotidiano, dando a ver e refletir sobre o que se desenhou durante o processo, pois,

> "[...] Para entender nós temos dois caminhos:
>
> o da sensibilidade que é o entendimento do corpo;
>
> e o da inteligência que é o entendimento do espírito.
>
> Eu escrevo com o corpo. [...]"
>
> *Barros, 2010, p. 178*

1 Instituição de Turno Único é aquela na qual as crianças passam sete horas diárias. Dentro desse período tomam café, almoçam e lancham, saindo às 14h30.

É fundamental ressaltar que os percursos compartilhados aqui iniciaram em meio à pandemia de Covid-19[2], mas não se encerraram com ela, pois as proposições abriam um espaço-tempo em suspensão, no qual o foco era a pausa, a possibilidade de olhar para si, se conectando – e (re)organizando – [com um] de corpo inteiro. Tempos de respiro, como muitas/muitos profissionais mencionaram nos encontros virtuais que promovemos durante o período pandêmico, com o intuito de acolhimento e afeto. Os convites feitos intencionavam, não só fomentar a criação, mas nutrir e vitalizar corpos atravessados por tantas dores, urgências, ansiedades e apreensões.



Corpo-Criação[3]

O envio das propostas era feito por meio de convites – contendo a vivência, que incluía uma criação-registro –, postado em um grupo de *WhatsApp*[4] criado para este fim. Eram dois convites por semana,

2 A doença é causada por um vírus chamado Sars-CoV-2, que pertence a uma família de coronavírus, nome dado pelo seu formato de coroa. Muitos dos coronavírus são conhecidos pela ciência, desde 1937, quando o primeiro deles foi isolado em humanos. A Covid-19 traz um quadro que pode variar de infecções assintomáticas a graves quadros respiratórios. Seu contágio é feito pelas vias respiratórias e mucosas e por contato com pessoas infectadas. Para mais informações, ver: https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid.

3 Imagem retirada da internet. Disponível em: https://br.pinterest.com/pin/820358888359479157/. Acesso em: 13 maio 2024.

4 Aplicativo gratuito de mensagens instantâneas e chamadas de voz e vídeo para celular, que permite o compartilhamento de documentos, imagens e vídeos em tempo real, bem como a organização individual ou em grupos dos contatos que se comunicam a partir de uma conexão com a internet.

enviados às segundas e quintas, totalizando treze. As vivências foram elaboradas por mim e por professoras-formadoras convidadas. Cada uma delas carregava um sentido, atribuído por uma palavra-tema que dialogava com um conhecimento que é processual e que transitou entre o individual e o coletivo, com o intuito de olhar para si e olhar para a/o outra/o – pares, ímpares, crianças e famílias –, para o que somos enquanto comunidade. Sendo assim, as vivências convidavam a um mergulho em si (Escrita Artística e Cliques de Saudade), chamar à presença (Presença), resgatar memórias (Memória), convocar a atenção (Atenção), afinar e refinar o olhar, a percepção (Nuances do Olhar), acolher o inesperado (Inesperado), investigar por variados ângulos (Zoom), acolher a incompletude (Incompletude) e valorizar a felicidade presente no miúdo (Felicidade). Enalteço aqui as professoras-formadoras que foram parceiras nessas ações: Priscilla Menezes, Bianka Barbosa, Adrianne Ogêda, Ana Creton, Lívia Lage, Andrea Bacellar e Magaly Henriques[5]. No total, foram 249 criações-registro[6] que contaram com narrativas, fotos, desenhos, montagens, colagens e produções plásticas.

5 Professoras-formadoras que cruzaram/cruzam meus caminhos há muito ou pouco tempo, fazendo morada ou aparições efêmeras, mas que tocaram/tocam a forma como vivo a vida e a Educação. Todas contribuíram, generosamente, ao criarem/reformularem proposições ligadas as áreas nas quais atuam. Mais a frente, ao apresentar as propostas, contarei mais sobre cada uma.

6 Cada proposta contou com um quantitativo diferente de criações-registro. Isto se deu pelo fato de as vivências não serem obrigatórias, mas sim convites a sentiviverem as propostas. Além disso, diante de tempos tão sombrios e atropelantes, imprevistos acabavam por acontecer, fazendo com que algumas vivências ficassem pelo caminho. Destaco a última, que por ter sido encaminhada uma semana antes do Recesso Escolar, período que conta com aumento de demanda – notas, relatórios, frequência – contou com apenas 3 registros. O quantitativo ficou assim: a) Escrita Artística – 29 registros de 27 pessoas; b) Saudade (contou com duas propostas de registro) – 45 registros de 25 pessoas; c) Presença e Memória (duas propostas de registro) – 39 registros de 23 pessoas; d) Atenção – 23 registros de 21 pessoas; e) Olhar (duas propostas de registro) – 73 registros de 22 pessoas; f) Inesperado e Zoom (duas propostas) – 57 registros de 19 pessoas; g) Incompletude – 11 registros de 11 pessoas; h) Felicidade – 3 registros de 3 pessoas.



Acervo Pessoal[7]

A investigação conversou com as criações feitas pelas/os educadoras/es e registradas por meio de diferentes linguagens artísticas: desenhos, narrativas, fotografias, composições plásticas, colagens, crônicas e poesias, a partir das relações que fui estabelecendo com essas expressões, "obser[vando], acompa[nhando], [criando] e registra[ndo] em [desenho, áudios, vídeos, fotografias, composições, narrativas] os lugares por onde transita[ram] [minhas] memórias [e meus sentidos]" (Bemvenuto, 2021, s/p), o que requereu olhares e escutas sensíveis para captar e me deixar afetar no/pelo miúdo das reverberações.

Dessa forma, criamos um percurso errante, que não trouxe a definição do caminho antes de caminhar, antes da experimentação, da vivência e da reflexão acerca do que se viveu. Mas sim, uma construção no percurso, ganhando corpo durante o movimento de fazer-se experimentando, se constituindo pesquisa enquanto em fluxo, de forma a agregar e flertar com diferentes modos de fazer, como a Pesquisa-formação (Longarezi; Silva, 2013; Josso, 2004), na qual o ato de pesquisar é formativo, emerge do campo, borbulha na investigação, engrossando o caldo que é degustado à medida que quem cozinha-pesquisa retorna ao campo para experimentá-lo, saboreá-lo. E com uma Pesquisa-experiência (Fernandes, 2011, p. 123), cujo "[...] caráter singular e contingente do caminho investigativo, na perspectiva da experiência, se produz pela não definição de um método e pela não definição de um conjunto de regras práticas que sirvam, a priori, de linhas gerais e obrigatórias a serem seguidas". Uma pesquisa

7 Fotos dos convites de todas as propostas compartilhadas

atravessada pelo cotidiano, pelos sentidos – meus e das/os educadoras/es –, que foi se desvelando no bordar, ao narrar as ressonâncias, escutar, se atentar ao outro e com o outro, sentivivendo suas corporalidades, suas formas de habitar, suas verdades e experiências, "[dissolvendo]

fronteiras pela invenção de pontes,

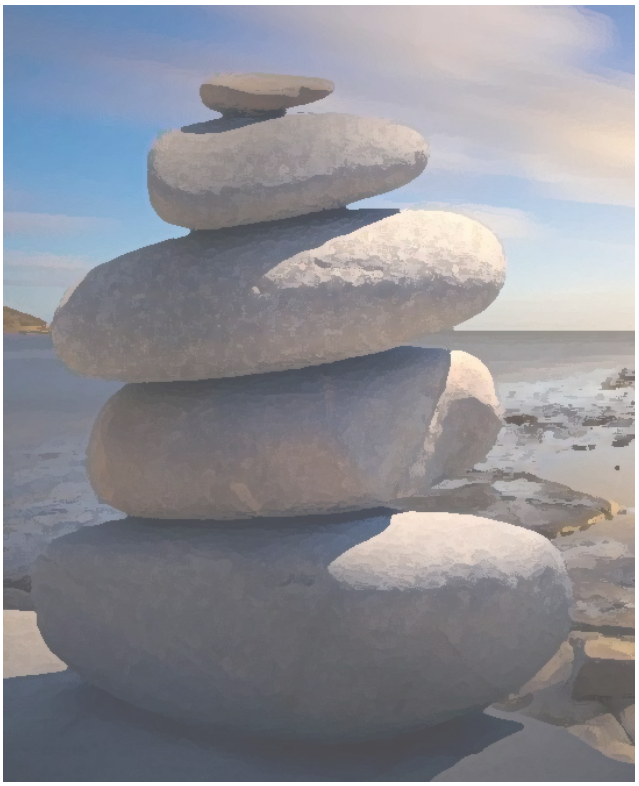
de ligações, com linhas que vão

de uma parte à

outra

atravessando territórios e forjando novas configurações relacionais. " (Bemvenuto, 2021, s/p).

A Escrevivência, de Conceição Evaristo, (2018; 2020) se presentificou nas nuances e marcas de uma escrita que tem a vida como fio condutor, como seu coração, que alumia as suas mazelas, as sombras, denunciando de forma crítica e contundente a realidade encarnada.



A formação docente a partir de dentro (Imbernón, 2010) é sua espinha dorsal, uma vez que é fundamental sublinhar a necessidade de pensarmos o cotidiano a partir da perspectiva de quem/quens o está vivenciando.

Dessa forma, tem o chão da escola, com todas as suas especificidades, como espaço investigativo, disparador, estranheiro, criando frestas para ofertar formações que dialoguem com o dia a dia, com os interesses coletivos e que tenham como guia o afeto, a sensibilidade, a presença. Uma Pesquisa-Presença, que se constitui na inteireza do encontro, na disponibilidade para ser com a/o outra/o, que encontra na Conversa (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018) uma forma de se (acon)chegar, presente na pluralidade de interlocutoras/es – crianças, docentes, pesquisadoras-parceiras, professoras-formadoras, cantoras/es, escritoras/es, poetas, artistas, leitoras/es –; nas imagens criadas em diferentes momentos formativos da minha história e a partir da interlocução com as criações das/os educadoras/es; nas narrativas, que destacadas do texto são fragmentos que se acendem a partir da minha memória, excertos das narrativas das/os educadoras/es ou crônicas que dizem do vivido de outra forma. Conta também com um

movimento cartográfico que "[...] foi se fazendo ao mesmo tempo que certos afetos foram sendo revisitados (ou visitados pela primeira vez) e que um território foi se compondo para eles." (Rolnik, 2016, p. 26), em um processo de simbiose entre o que vivi ao planejar, organizar e ofertar, o que elas/es viveram ao experienciarem as propostas e os ecos que as reverberações do vivido nelas/es causaram em mim, (re)significando o meu lugar de docente, de pesquisadora, de ser humana.



8

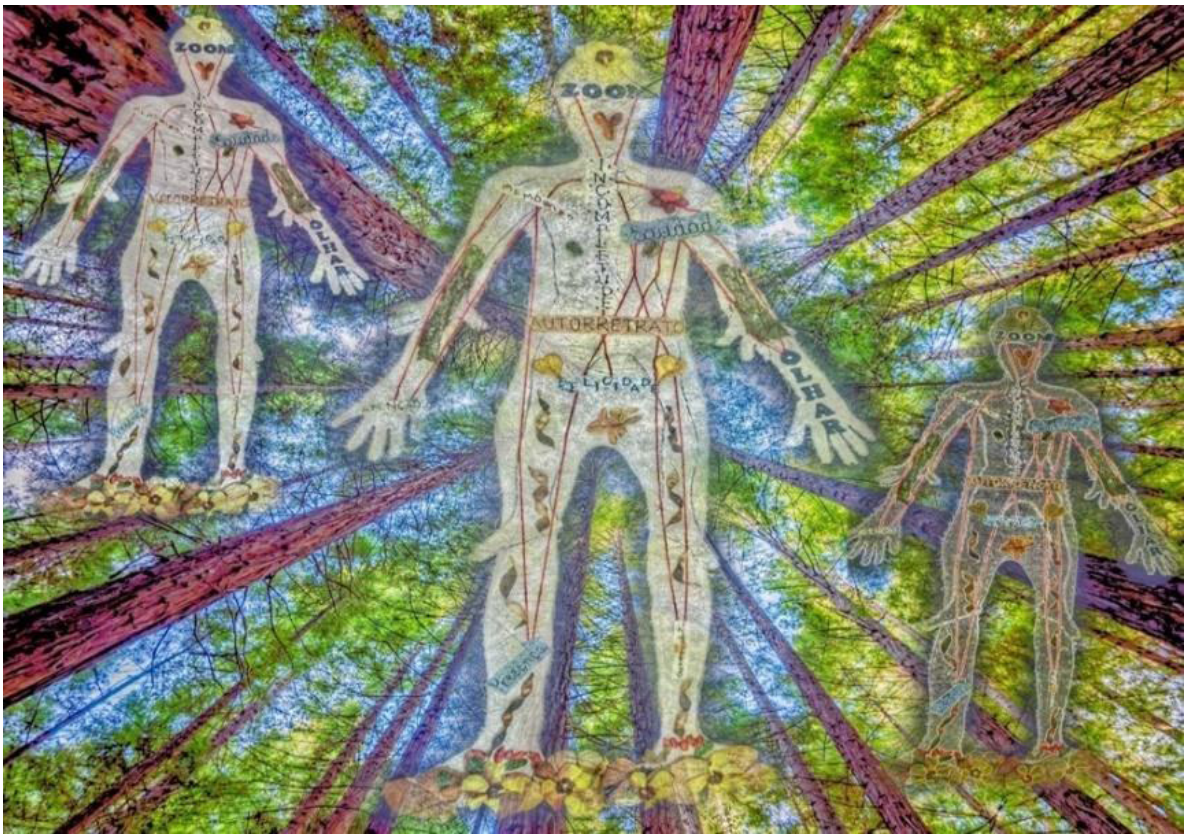
Pesquisar é fazer escolhas. Assim, a escolha por estas perspectivas de pesquisa decorre dos questionamentos realizados sobre minhas práticas, meus modos de fazer e sentir, tendo como ponto de partida minhas experiências, que trouxeram reflexões e ações em constante diálogo com a teoria (Freire, 2020c). Ao mesmo tempo, são também afirmações de um modo de pesquisar que se dá no encontro com as/os outras/os, que se dispõe a tecer uma comunidade de afeto, de escuta, de atenção, que intenciona afirmar as potências: de uma educação estética, da arte, da vida, das/os educadoras/es, da escola, de metodologias minúsculas (Guedes; Ribeiro, 2019) como forma de resistência e não de ratificar ou retificar hipóteses, colher amostras, analisar dados, ter objetos.

Essas escolhas compõem um ethos, no qual escrita e pesquisa estão imbricadas, sem a intenção de descrever uma prática, mas de tecer uma conversa, na qual corpo, condição e experiência – elementos formadores da escrevivência, elencados por Oliveira (2009) – são constituintes do processo de fazer pesquisa, de escrever o vivido e de propor uma formação docente, enquanto participante da equipe gestora, no interior de uma instituição educativa pública municipal.

A pesquisa, assim como a pesquisadora, possui um corpo inteiro,

8 Por esse QR Code você pode ter acesso à Dissertação na íntegra. Também disponível em: https://www.unirio.br/ppgedu/dissertacoes/repositorio-de-dissertacoes/1f4c22021/23_michelle-dantas-ferreira. Acesso em: 13 maio 2024.

"encarnado em sua vitalidade e potência" (Marendino; Nhary, 2019, p. 272) que busca outros corpos – das/dos professoras/es que aceitaram percorrer esse caminho – para vivenciar propostas formacionais que têm seus corpos como ponto de partida e chegada e as emoções, os sentidos e os sentimentos como ramificações do caminho, passíveis de encontros fecundos consigo mesmas, suas histórias e memórias. Sendo assim, há nesta pesquisa, nesta escrita e neste convite à formação, um corpo que é meu – acolhido em todas as suas dimensões –, os corpos das professoras envolvidas nas vivências, que se relacionam com o meu, e um corpo material, que vai se organizando e ganhando contorno à medida que os outros corpos interagem.



Corpos Cartográficos[9]

Um corpo cartográfico que é formado a partir do conjunto de sínteses poéticas (Mattar, 2017), que são mapeamentos do vivido, dos processos que o escrituram e ressignificam, percebendo as diferentes possibilidades e lentes pelas quais podemos acessar e interagir com as/os outras/os, conosco e com o mundo.

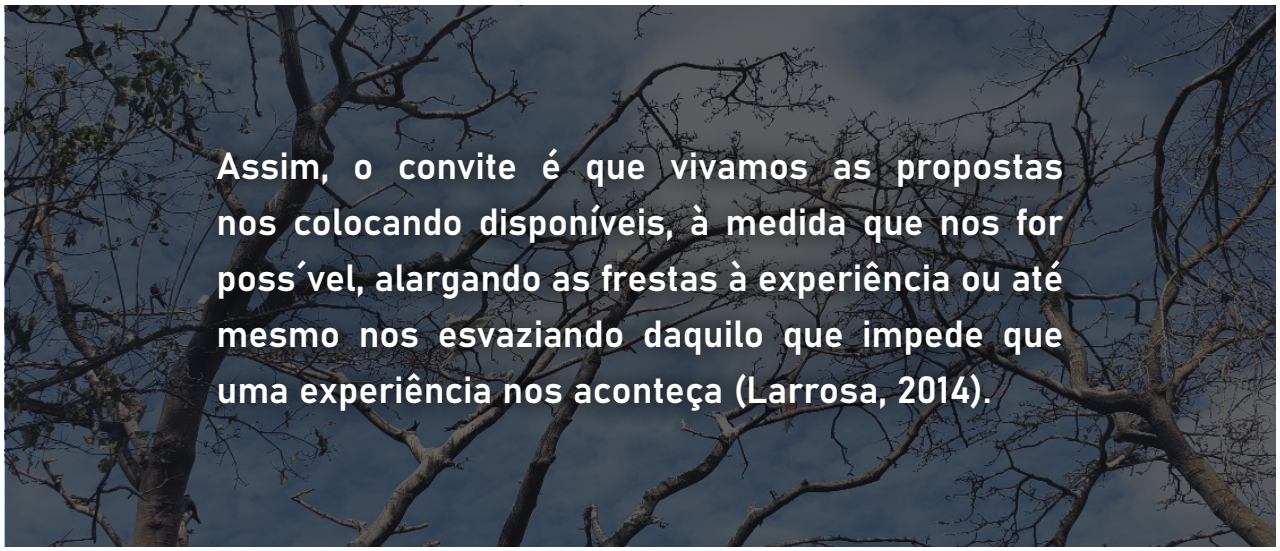
Existiu também uma condição, ou melhor, condições para que esta escrita, pesquisa e vivências formacionais acontecessem. Fez-se

9 Composições feitas no decorrer da pesquisa e que compõem um acervo pessoal.

necessário muitos rearranjos, com espaços-tempos reorganizados, espichados, burlados, para que as formações fossem realizadas a partir de dentro (Imbernón, 2010). Uma série de combinados internos, de parcerias que precisaram ser estabelecidas e de corpos que estavam experimentando propostas que pretendiam se tornarem formativas ao remexerem, revirarem, efervescerem.

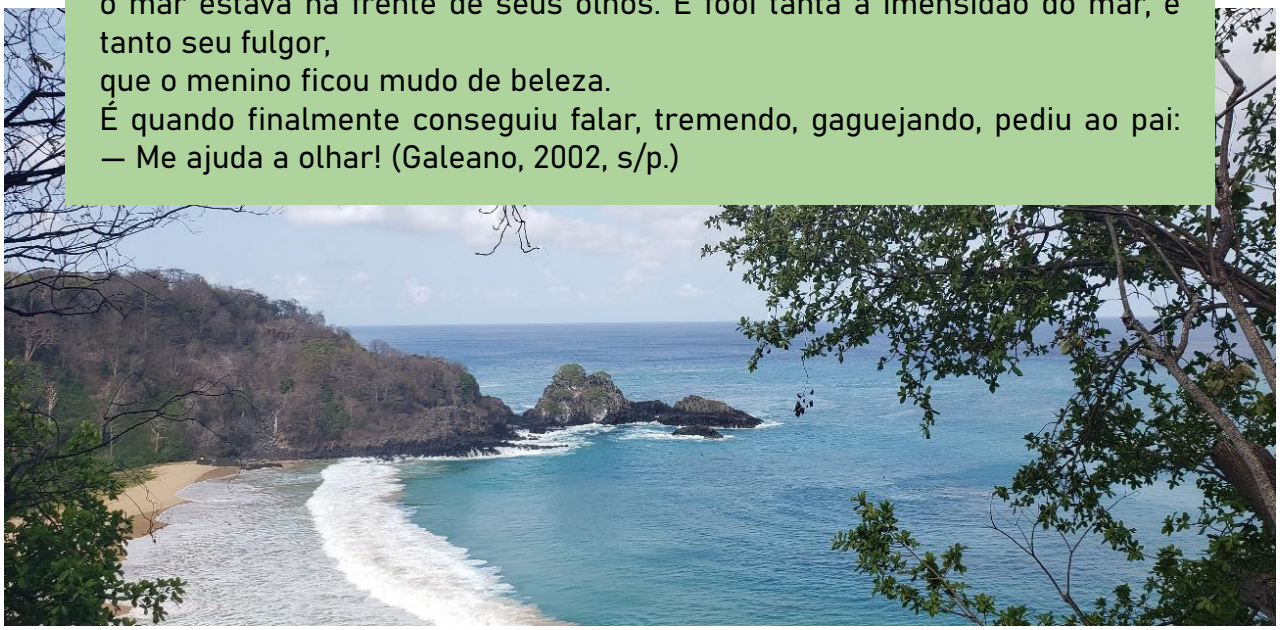
Diante disso, essa primeira parte do texto se dedicou a contar um pouco sobre a pesquisa e (a)firmar escolhas. A próxima pretende apresentar um pouco a conjuntura geral na qual o processo foi pensando, sentido, acontecido e vivenciado: primeiro ressaltando o contexto pandêmico, com todas as durezas e dores que atrevessaram a mim, as/os educadoras/es e ao mundo e, ao mesmo tempo, firmando o foco na manutenção de vínculos e de afetos que buscamos instaurar e fortalecer no CIEP. Continuando a jornada, apresento a escola, pois por mais que as vivências formativas não tenham acontecido de fato neste lugar, ele é a realidade educacional que habitamos, é nossa referência. É em seu ambiente que nossa vida educativa formal pulsa em coletivo, mesmo com a propagação de políticas de morte, da extrema pobreza que assola grande parte das famílias que lá vivem. Uma área permeada por confrontos, atingida por todos os lados: pelos aparelhos de segurança do Estado e por ações das forças paralelas; uma "zona de sacrifício", na qual atira-se primeiro e pergunta-se depois. Nesse momento também costuro a trajetória com fios da lembrança, mantendo minha escolha metodológica pela escrevivência (Evaristo, 2020): faço questão de partilhar momentos de tensão, de alegria, de medo, de insatisfação e de boniteza que há mais de 20 anos me formam professora da educação pública do Rio de Janeiro no bairro de menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da América Latina.

Na terceira parte, convoco as primeiras proposições vivenciais do campo da pesquisa, evidenciando não só as ideias e teorias que se imbricaram nas vivências, mas a presença constante das/dos personagens e as interações que se estabeleceram, dando forma, cor, textura e sentidos à pesquisa, compondo uma experiência corporificada.



Passarinhos de uma demolição

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff levou-o para que descobrisse o mar.
Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.
Quando o menino e o pai enfim alcançarem aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar,
o mar estava na frente de seus olhos. E fooi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor,
que o menino ficou mudo de beleza.
É quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:
— Me ajuda a olhar! (Galeano, 2002, s/p.)



As vivências que integraram as propostas destinadas às/aos profissionais do CIEP, nasceram desse desejo de levar maravilhamento para o olhar, de compartilhar com as/os educadoras/es e crianças as experiências formativas que fui tendo ao longo dos anos e que transformaram o meu ser professoral. Esse foi o impulso para que, da mesma forma que pude viver formações potentes, tivesse a possibilidade de tecer encontros estéticos na instituição na qual

estava Diretora Adjunta. Habitava este espaço desde que entrei na Prefeitura do Rio de Janeiro, em 2002. Minha primeira e, até 2024, única morada profissional na Rede Pública. Recanto de tantas e tão conflitantes sensações. Escondedouro de incertezas sobre os caminhos de ser professora, lugar que viu e ajudou a me constituir mãe, que abrigou minhas angústias com a Educação e com as durezas da vida, escancaradas nas armas nas mãos de meninos que deveriam brincar com sonhos e promessas de uma vida melhor, de um mundo melhor.

> O dia acabava e os que voltavam do trabalho tentavam esquecer o cansaço, parando junto daqueles que levavam um vadio viver. Quem era o mais sábio? O malandro ou o trabalhador? Fora o perigo da polícia, a vida de ambos era igual. As privações eram as mesmas. Alguma coisa, pelo menos, estava provada: o trabalho não enriquece ninguém. A malandragem barata de morro também não. (Evaristo, 2018, p. 72)

Anseios por ser mais forte que essa violência, de ser casa para quem parou de acreditar e asas para os que não temem voar. Quantos tropeços na tentativa de chegar ao "fim" do caminho. Quantos retornos e recomeços pelas vielas, buscando acertar o rumo. E as alegrias? Essas, foram infindáveis! Abraços apertados, sorrisos largos, olhos sinceros, palavras apressadas, que não se deixam conter pelo protocolo. Este lugar, em que a docência se fez morada, contrasta a turbulência da Avenida Brasil, que a margeia apressada, em paralelo à natureza, que nos enleva com a amenidade das árvores, a firmeza da terra e a lonjura de chão para correr despreocupado. No ano da pesquisa, eram 529 crianças[10], entre quatro e onze anos e 48 adultos/as[11] que tinham

10 Da Educação Infantil – Pré-escola – ao 5º ano do Ensino Fundamental I (Informação obtida em 29 de setembro de 2021).

11 A equipe pedagógica é composta por vinte e seis professoras/es, sendo dezoito nas turmas de referência (cinco na Educação Infantil, três no 1º, no 2º e no 3º, dois no 4º e dois no 5º anos), uma na Sala de Recursos, três de Educação Física, uma de Artes, uma de Inglês e duas de Ensino Religioso (Católico e Evangélico). A gestão é composta por uma Diretora Geral, duas Diretoras Adjuntas e uma Coordenadora Pedagógica. Há ainda uma Secretária Escolar, uma Agente Administrativa, um Agente Educador, um Agente Auxiliar de Educação Especial (AAEE), uma funcionária readaptada que assume funções ligadas à portaria e uma Auxiliar Administrativa, além de doze funcionários da COMLURB que prestam serviço na limpeza (seis Garis) e na confecção da merenda (seis Agentes do Preparo de Alimentos - APAS). Estas informações foram atualizadas em 29 de setembro de 2021.

a oportunidade, por sete horas diárias[12], de "[...] tirar da natureza as naturalidades" (Barros, 2010, p. 349-350).

O lugar que descrevo de forma breve foi batizado de Centro Integrado de Educação Pública e mora em Acari, um bairro da Zona Norte da Cidade do Rio de Janeiro, mais especificamente, dentro de uma favela marcada por contrastes culturais, sociais e econômicos, atingida pela violência e pelo abandono por parte do poder público.

13

> *Havia as misérias e as grandezas. Havia o amigo e o inimigo, o leal e o traiçoeiro. Havia muito de amor e de ódio. Havia muito de riqueza na pobreza, na miséria de cada um [...]. (Evaristo, 2018, p. 77)*

Cotidianamente, convivemos com as dualidades. Há dias de céu azul, de risadas no quintal, de bigodes de iogurte na hora do lanche, de escorregar e equilibrar o corpo nas rampas, de pique no estirado corredor e conversas demoradas na sala das/os professoras/es. Mas há também o "silêncio que precede o esporro"[14] (O Rappa, 2003), o estampido que anuncia o confronto, os passos apressados de crianças e adultas/os que buscam abrigo nos corredores, os choros que transbordam as angústias e preocupações do coração de quem sabe que, lá fora, têm muitos pais, tios, irmãos, primos lutando suas guerras, nossas guerras.

Vivi estes extremos. Cheguei como professora recém-formada, que apesar de "morar no asfalto", transitava nos "dois mundos". Minha mãe já era professora da instituição e além das muitas visitas,

12 A instituição é de Turno Único, o que significa que as crianças passam sete horas diárias na instituição. Dentro desse período tomam café, almoçam e lancham, saindo às 14h30. A carga horária das professoras e funcionárias é de oito horas diárias, saindo às 15h30. Em 2020, por conta da pandemia, não houve atendimento presencial. Em 2021, tivemos o retorno presencial e o horário era, inicialmente, de 6h, dividido em manhã e tarde (3h cada). Após o retorno do Recesso Escolar, em agosto de 2021 o atendimento passou a ser de 6h diárias.

13 Para acessar diretamente pelo link, basta clicar no QR Code.

14 Nome do quinto álbum, lançado em 2003, pela banda brasileira O Rappa e do DVD homônimo, lançado em 2004. Disponível em: https://g.co/kgs/36FfMG. Acesso em: 13 maio 2024.

já tinha acompanhado suas turmas em passeios. O ano de 2002 não foi o primeiro em que entrei em uma favela, mas até hoje, apesar da intimidade adquirida, de ser reconhecida pelos atores locais e até ter um certo costume com o ambiente, sempre penso o quanto esse é um lugar de experiências vivas, profundas, intensas – para o bem e para o mal. Que as crianças passam por coisas, que eu jamais viverei e o quanto de potência têm em nossas interações.

Passei por todos os grupamentos, experimentei diferentes segmentos e desde 2015 me lancei ao desafio de fazer parte da gestão. Ocupar esse lugar não é simples. Há muitas expectativas de todos os lados. O seu campo de visão é forçosamente ampliado em grandes proporções: de trinta para quinhentas e vinte e nove crianças; de um grupamento, para dezoito; sessenta responsáveis, para cerca de mil e cinquenta e oito sem falar nas avós, tias, primas. Uma sala de referência se multiplica em mais de trinta espaços. Horários, informes, apoio, papos sigilosos e reservosos[15], verbas, decisões que precisam contemplar o todo e acabam, algumas vezes, desagradando algumas partes. Lidar com as frustrações, com decisões independentes da gestão, com desejos e sonhos que precisam do aval de outras pessoas para saírem do papel. Burocracias, documentos, e-mails, reuniões. Sonhos, desejos, luta, democracia, vida: "a forma como pensamos sobre a política é inseparável de como compreendemos o mundo, o poder e a vida moral que aspiramos a levar." (Giroux, 2010, p. 113).

Vivi essa aventura intensamente, mas sem perder de vista o lugar da docência, as dificuldades do cotidiano compartilhado com as crianças e com as famílias. Procuro ser coerente com minhas ações, com minhas crenças e com o que venho estudando desde 2014, no FRESTAS. Procuro agir com integridade, com concordância entre o que penso, digo e faço (hooks, 2020). Por isso, a formação é assunto que levo a sério e tentei oportunizar para o grupo docente do CIEP. As formações ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME), além de escassas, são em sua maioria, didatizadas e prescritivas, focadas em temáticas repetitivas que, por mais que tenham relevância, são apresentadas da mesma maneira, mas com um "penteado diferente"; outras têm o intuito de

15 Bordão usado pela Ademilda, antiga Diretora que faleceu em 2013. Ela se referia assim às conversas particulares que vez ou outra tinha com alguém da equipe.

instrumentalizar as/os professoras/es para o uso de algum programa comprado em larga escala de empresas privadas. Diante disso, se justifica pensar em formações que aconteçam a partir de dentro, tal qual nos fala Imbernón (2010), considerando as necessidades e anseios que emanam do grupo, foco principal dessas ações, além de afirmar sua autonomia em um processo de construção de conhecimento que é sua responsabilidade. Sendo assim, essa é "uma escrita que não se esgota em si mesma, mas aprofunda, amplia, abarca a história de uma coletividade. Não se restringe, pois a uma escrita de si, a uma pintura de si." (Evaristo, 2020, p. 35).

> *Fomos formados no mato – as palavras e eu. O que de terra a palavra se acrescentasse, a gente se acrescentava de terra. O que de água a gente se encharcasse, a palavra se encharcava de água. Porque nós íamos crescendo de em par. Se a gente recebesse oralidades de pássaros, as palavras receberiam oralidades de pássaros. Conforme a gente recebesse formatos da natureza, as palavras incorporavam as formas da natureza. [...]. Se a brisa da manhã despetalasse em nós o amanhecer, as palavras amanheciam. Podia se dizer que a gente estivesse pregado na vida das palavras ao modo que uma lesma estivesse pregada na existência de uma pedra. Foi no que deu a nossa formação. Voltamos ao homem das cavernas. Ao canto inaugural. Pegamos na semente da voz. Embicamos na metáfora. Agora a gente só sabe fazer desenhos verbais com imagens. Tipo assim: Hoje eu vi outra rã sentada sobre uma pedra ao jeito que uma garça estivesse sentada de tarde na solidão de outra pedra. Foi no que deu a nossa formação. Eu acho bela! Eu acompanho. (Barros, 2018, p. 63)*

O ano letivo de 2020 começou conturbado. Tivemos a crise da contaminação da água[16], que adiou em dois dias o retorno das crianças e se arrastou por mais de um mês, com limpezas da caixa d'água e distribuição de água mineral pela Prefeitura. O mês de março já seria corrido, por conta do Carnaval. A pandemia agravou ainda mais essa situação, pois tão logo retornamos, as aulas foram suspensas por conta da quarentena[17].

16 Disponível em: https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/02/04/estacao-de-tratamento-de-agua-do-rj-e-contaminada-por-detergente.ghtml. Acesso em: 13 maio 2024.

17 As aulas foram suspensas a partir do dia 16 de março de 2020. As equipes gestoras ainda se mantiveram abrindo as Unidades para oferecimento das refeições por três dias até a suspensão total e fechamento das instituições, a partir do dia 19 de março de 2020. O último Decreto, de

Os primeiros dois meses de recolhimento social foram extremamente incertos e difíceis, exigindo de cada um/uma de nós paciência e discernimento frente a um cenário de inseguranças e incertezas. Fomos aprendendo sobre a Covid-19, o tanto que era possível dada a perplexidade que todas vivíamos e aos embates e contrassensos que também aconteciam nas informações que circulavam, acostumando-nos aos protocolos de higienização e deslocamento que nunca tínhamos experimentado antes. Além disso, o cenário de mortes e a banalização da vida pelo governo agravou ainda mais a situação, instaurando um clima de vulnerabilidade e inquietude.

Na instituição, nosso foco enquanto gestão foi o fortalecimento dos vínculos e de uma rede de apoio para o grupo de profissionais e para as famílias e crianças. Acreditamos que a Educação Estética não acontece apenas dentro dos muros da instituição ou em uma carga horária determinada ou atividade específica. Ela educa os/as sujeitos/as de forma integral e reverbera em todos os setores da vida. Imbuídas desse sentimento, começamos ações de escuta, com abertura dos canais virtuais e ligações telefônicas, nos disponibilizamos para troca de ideias e dúvidas referentes ao pedagógico, atuamos como suporte para questões mais específicas ligadas à tecnologia e mantivemos nossa conduta de tomar as decisões no coletivo, por contatos remotos quando se fez necessário. Por uma decisão do grupo, iniciamos em 16 de março o envio de propostas para as crianças, com o objetivo de mantermos os vínculos por meio do WhatsApp[18] e Facebook[19].

As professoras criaram listas de transmissão e grupos para se comunicarem com seus grupamentos, na tentativa de estarem mais próximas. No entanto, grande parte dos relatos que tivemos como retorno foram justificativas sobre a dificuldade de localizar as

número 47.489 emitido em D.O. no dia 02 de junho de 2020, prorroga a suspensão até dia 03 de agosto de 2020. Disponível em: http://doweb.rio.rj.gov.br/apifront/portal/edicoes/imprimir_materia/660000/4589. Acesso em: 23 amio 2024.

18 Aplicativo gratuito de mensagens instantâneas e chamadas de voz e vídeo para celular, que permite o compartilhamento de documentos, imagens e vídeos em tempo real, bem como a organização individual ou em grupos dos contatos que se comunicam a partir de uma conexão com a internet.

19 Rede social criada em 2004 pelos americanos Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Chris Hufghes e pelo brasileiro Eduardo Saverin que permite o compartilhamento de mensagens, fotos, links e vídeos e interação virtual com familiares, amigos e pessoas de diferentes países.

propostas para o grupamento de seu(s) filho(s); de entender o que estava sendo sugerido, mesmo nas propostas mais simples; a falta de um aparelho que conseguisse passar os vídeos, de memória suficiente para armazenar os dados e de acesso à internet. Falavam também sobre a impossibilidade de dividir um único aparelho com todas as crianças da casa, da falta de materiais simples como lápis e papel e, dos empecilhos causados por um dia inteiro fora de casa, em trabalhos ininterruptos e que sustentam corpos cansados demais para dar atenção ao que é proposto pela instituição. Ao observarmos os vídeos das famílias que retornaram, percebemos a modéstia dos espaços e nos chamou a atenção o fato de pouquíssimas crianças estarem em mesas ou algo próximo a isso. A grande maioria estava na cama, no sofá, no chão, com o caderno apoiado nas pernas, em meio a ruídos – da televisão, de crianças menores e maiores, da rua – o que nos conta sobre as precárias condições arquitetônicas, contextuais e estruturais para que esse momento de estudo acontecesse.

No que concerne às famílias, também nos disponibilizamos a auxiliar em diversas frentes: preenchimento de links a respeito de Cartão Alimentação[20], Cestas Básicas[21] e até referente ao Auxílio Emergencial[22]. Além disso, mantivemos contatos diários, dentro e fora dos grupos, com repasse oficial de informações e explicação das determinações da Prefeitura. Ao rememorar tudo o que vivemos, sinto que, apesar de toda a tristeza da situação, um movimento de solidariedade se instaurou de forma firme, potente. Pude testemunhar mobilizações entre as próprias responsáveis para arrecadação de alimentos às famílias mais necessitadas. Entre o grupo de educadoras/es, percebemos também o afinar dos laços que nos unem e arrisco dizer que, permanecemos mais próximas/os que em muitos momentos nos quais estávamos na instituição, em um passado no qual o Coronavírus

20 O cartão alimentação no valor de cem Reais foi distribuído para algumas famílias, no início da pandemia, de modo a auxiliar na alimentação das crianças com o fechamento das instituições. A inscrição contou com preenchimento de link para cadastro. Até hoje a história do cartão não foi resolvida, chegando links para serem preenchidos pelas/os responsáveis.

21 As/Os responsáveis que não ganharam cartão alimentação foram indicados para receberem cesta básica. No entanto, temos um grande número de responsáveis que não receberam nem cartão alimentação, nem a cesta.

22 O auxílio emergencial foi um plano do governo para auxiliar as famílias que estavam com seus responsáveis desempregados ou que não possuíssem renda familiar.

não era uma ameaça.

Em abril de 2020, retomamos o pensamento acerca das formações. Chegavam algumas ações da Rede, voltadas para a Educação Infantil, com sugestões de leitura e solicitações de registros voluntários. Questionava-me acerca da dimensão formacional desse tipo de ação. Como será que um modelo de formação pautado em práticas que privilegiam a aprendizagem por meio exclusivo do intelecto, chegaria às pessoas que estão confinadas em suas casas, isoladas daquelas/es com as quais conviviam, sendo espectadoras de uma crise pandêmica que matou muita gente por todo o mundo? Que lógica era essa que acreditava em uma normalidade de produção intelectual quando padecemos com perdas de todos os lados? A pandemia mexeu muito comigo. Não tive perdas na família, mas perdemos duas pessoas na escola, uma delas vítima de reinfecção por Covid.

Acompanhei muitas famílias que não puderam se despedir dos seus entes queridos, que não tiveram a chance de viver os rituais que essa ocasião exige; que adiaram o luto pela perplexidade e pela descrença na gravidade da situação. Recebemos muitas mensagens no correio eletrônico da instituição, informando sobre as perdas de professoras/es, gestoras/es, funcionárias/os e familiares. Muitas foram as mensagens de responsáveis compartilhando suas dores pela perda de alguém próximo. Perdemos responsáveis também. Pessoas com as quais convivíamos há muitos anos e que, para nós, não são encaradas como números dentro de uma estatística. Como, então, propor formações que fizessem sentido? Essa pergunta ecoava. A esta altura, poder ofertar formações que acolhessem esses seres humanos por inteiro, com suas dores e delícias (Veloso, 1982)[23] era mais que vontade, era uma necessidade.

Movida por estes desejos, desenhei e redesenhei propostas formacionais. Foram muitas conversas virtuais, por áudio e vídeo, com a Adrianne (orientadora), com as parceiras da pesquisa[24] e da gestão.

23 "Dom de Iludir" é uma música composta por Caetano Veloso, interpretada por Gal Costa em seu álbum "Minha Voz", lançado em 1982. A canção já foi interpretada também pelo próprio Caetano e por Gilberto Gil e Ivete Sangalo.

24 Vitória e Edilane, que já apresentei antes, Bianka, Carol e Isabela são mestrandas e pós-doutoranda do programa e compartilhamos a orientação da Adrianne. As três últimas, assim como as duas primeiras, são coautoras dessa pesquisa por toda a disponibilidade, parceria,

Planejar esse tipo de ação presencialmente já exige muito cuidado e dedicação, fazer isso virtualmente e em meio a um momento tão delicado, necessitou ainda mais de empenho. Em abril, a proposta apresentava contornos definidos e um vislumbre do caminho a ser trilhado. Lancei a proposta para o grupo de educadoras/es como um convite à experimentação. Expliquei o que havia pensado e aguardei o retorno do grupo. Sugestões e indicações sempre são bem-vindas. Diante do aceite, em 21 de maio de 2020, iniciamos as nossas "vivências formativas"[25].

A proposta se configurou da seguinte maneira: dois envios semanais de disparadores, um na segunda e outro na quinta. Cada um deles contou com algum tipo de registro, a ser enviado para o e-mail da instituição até a segunda-feira seguinte. Para o encaminhamento das vivências, foi criado um grupo fechado[26] no WhatsApp, totalizando trinta e oito participantes[27], com uma média de envio de vinte registros. Apenas uma das professoras sinalizou que não gostaria de participar, pois as propostas estavam fazendo borbulhar questões com as quais ela não gostaria de lidar no momento. Algumas sinalizaram dificuldade em acompanhar as propostas e enviar os registros. Todas as questões foram acolhidas e mantivemos o convite aberto para que elas chegassem quando e como pudessem. Da mesma forma, marcar um dia para envio dos registros configurava um propósito organizador mais que regulador, e eles foram chegando à medida que elas iam vivenciando.

Até o dia 13 de julho, envio da última proposta – início do Recesso Escolar –, foram oito semanas que contaram com um total de treze vivências com temas que se propunham a estabelecer uma conexão delas/es com seus sentidos, expandindo-os, e de intimidade com suas emoções. Tivemos a participação de sete professoras convidadas, as quais enviaram propostas autorais ou atuaram em parceria. Todo o

compartilhamento, olhar e escuta generosas e sensíveis.

25 Ressalto que o nome foi dado antes do meu encontro com o pensamento de Roberto Macedo acerca dos termos formativo e formacional.

26 O grupo fechado é aquele que somente os administradores podem enviar mensagem.

27 São elas: 18 professoras dos grupamentos, 3 de Educação Física, 2 Artes, 2 Ensino Religioso, 1 Inglês, 1 da Sala de Leitura, 1 da Sala de Recursos, 1 Agente Educar, 1 Agente de Apoio à Educação Especial, 4 estagiárias e 4 membros da gestão – 1 Diretora Geral, 2 Adjuntas e 1 Coordenadora Pedagógica.

material das propostas vivenciais – convites, vídeos, áudios, histórias – foi organizado em uma apresentação que pode ser acessada pelo *QRCode* abaixo, pois para além de anexos, são inventários da pesquisa, cartografias dos voos alçados.



28

Pretendi traçar uma rota que tinha o autoconhecimento e o autocuidado como destino, pois ao objetivar trazer a Educação Estética como pilar da formação docente, sublinho que estava considerando o humano em todas as suas dimensões – biológica, afetiva, espiritual, política, econômica, social –, educando em todos os seus sentidos ao considerar como tão importante quanto o conhecimento acadêmico a "[...] tangível expressão em olhares, ouvidos, mãos que sabem, ao mesmo tempo construir e se emocionar." (Vecchi, 2017, p. 37).

Ao mergulhar nesse momento conturbado, vivemos dias que pareciam não ter fim, com rotinas repetitivas e cíclicas, nas quais as várias instâncias da nossa vida se misturaram e se invadiram, sem que houvesse contornos para separá-las. Não havia horários determinados para começar e terminar as atividades laborais, os afazeres domésticos, o cuidado com as crianças, os estudos, os momentos de socialização e de descanso, sem contar com as *lives*[29] e as reuniões nas plataformas virtuais, sejam a trabalho ou para diminuir a saudade dos familiares.

As vivências partiram da premissa de serem pausas, de momentos de respiro em meio ao caos cotidiano, possibilidade de olharem para dentro e se perceberem e acolherem. Ao mesmo tempo, as temáticas abordadas poderiam ser "pulga atrás das orelhas", convidando-as/os a olharem para o seus fazeres docentes, expandindo o alcance das miradas e imprimindo diversas camadas que percebiam o superficial e o profundo, a grandeza e as minuciosidades.

28 Para acessar diretamente pelo link, basta clicar no QR Code.

29 Reuniões virtuais que acontecem por meio do uso da internet. São reuniões ao vivo que acontecem por meio das redes, tais como Facebook, Whatsapp, Instagram.

Momentos eternizados na memória – "Tudo o que não invento é falso"

> *A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. [...] Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo. (RANCIÈRE, 2002)*

Eternizar pela experiência. Lembro-me de Guilherme Augusto Araújo Fernandes[30], menino perguntador que sai em expedição pelas memórias perdidas de Dona Antônia. Seu empenho e sensibilidade resgatam lembranças da infância, da meninice e adultez da simpática senhora de noventa e seis anos que compartilhava segredos com Guilherme. O vivido se conecta ao corpo e o conhecimento construído pelos sentidos, ganha outro sentido. Daí a relevância de planejar vivências que se proponham a desformar o olhar e o mundo, tal qual fazem os artistas (Barros, 2010).

As vivências remotas foram estruturadas e planejadas tendo como balizadores os organizadores da ação formacional. O nome é uma analogia aos "organizadores da ação pedagógica", apresentados por Paulo Focchi[31] em um encontro formativo[32] no final de 2019, em São Paulo. Os organizadores são categorias, guias para pensar o trabalho com as crianças da Educação Infantil, ressaltando o que se considera fundamental e inegociável, do qual não se poderia abrir mão quando pensamos no fazer docente com as crianças da EI. No entanto, quanto

30 Nome de um livro de Literatura Infantil, escrito por Mem Fox e ilustrado por Julie Vivas, que é o nome do menino, protagonista da história. Lembro que a primeira vez que ouvi essa história fiquei tão tocada. Não tenho uma história com o Alzheimer e nem acho que fiz a conexão com a doença de pronto. O que me emocionou foi a jornada do menino em busca de memórias adormecidas. Caso queira ver a contação da história, basta acessar: https://www.youtube.com/watch?v=I05eHBpsgTI&ab_channel=DeboraFogli. Acesso em: 13 maio 2024.

31 Doutor em Educação na linha de Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares (USP). Professor do curso de Pedagogia (Unisinos) e Coordenador e professor do curso de especialização em Educação Infantil (Unisinos). Coordena o OBECI - Observatório da Cultura Infantil. Foi um dos quatro consultores e redatores para a construção do documento da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (MEC). Atua no assessoramento de escolas e redes de Educação Básica e em produções culturais e artísticas para crianças. Tem publicado especificamente no campo da Pedagogia da Infância, Educação Infantil, Bebês e Formação em Contexto.

32 Organizadores da Ação Pedagógica foi um encontro realizado em 07.12.2019, em São Paulo, organizado pela Ateliê Carambola, com a participação de Paulo Focchi e Joseane Pareja. Focchi traz o espaço, os materiais, o tempo, o trabalho nos pequenos e nos grandes grupos e a relação entre adultos e crianças como categorias para organizar a experiência educativa das crianças.

mais Paulo discorria, mais eu estabelecia conexões com a formação docente. A pesquisa traz certas absorções com as temáticas que abarca. É como se um grande ímã nos atraísse o tempo todo para elas. Logo, comecei a relacionar os elementos que ele trazia, pensando na formação que proporia, de modo que elencasse os organizadores de uma ação formacional cujo centro de interesse são as experiências docentes a partir de propostas vivenciais que dialogam com elementos basilares para que ela aconteça. São eles: **espaço, tempo, materiais, articulação entre teoria e prática, relação individuais e coletivas – entre pessoas e grupos – e interação**. Essas categorias trazem um *ethos*, um modo de fazer, que não somente auxilia na organização como permite uma horizontalidade na relação entre quem propõe e quem participa das formações.

Diante disso, busquei estruturar o que seria vivido pelas/os educadoras/es garantindo um **tempo**, que não podia ser demasiado longo, pois na correria do dia a dia, a proposta acabaria sendo abandonada ou causaria ansiedades e aligeiramentos. Sendo assim, todas as propostas têm entre 15 e 30 minutos de duração, que poderiam ser espichados de acordo com a disponibilidade das/os educadoras/res. Outro ponto a ser cuidado era o **espaço**, uma vez que as propostas seriam realizadas nas casas, o que não era garantia de haver um local em que pudessem se dedicar à experiência sem interrupções. Da mesma forma, não havia como realmente garantir que elas/eles elegessem um espaço para fazê-lo. No entanto, eu poderia demarcar esse lugar, remetendo-me a ele em todas as proposições, fazendo com que se tornasse uma necessidade presente na rotina.

Pensar os **materiais** seguiu a mesma inspiração. As vivências dialogam com as múltiplas linguagens artísticas, mas não tem como desconsiderarmos o fato de que, a maioria das pessoas não tem à sua disposição material de artes diversificado – papéis de diferentes cores, tamanhos e texturas, riscantes variados, tinta, pastéis, carvão, nanquim –, tal qual teríamos acesso se estivéssemos na instituição. Desse modo, ative-me a usar materiais básicos, trazendo formas possíveis de intervenção. A informação acerca dos materiais vinha destacada no convite, deixando claro o mínimo que seria necessário para a sua

realização.

Relacionar teoria e prática confere um compromisso ao que está sendo vivenciado, pois mostra uma consistência no que está sendo proposto. O fato de estarmos centrados em ações que priorizam o viés dos sentidos, das sensibilidades, não significa um esvaziamento de conhecimento teórico. Afinal, uma formação prioritariamente transmissiva é garantia de aprendizagem?

Nós somos seres sociais que nos constituímos na **interação** e na **relação**, a aprendizagem necessita disso. Mas, como garantir esse individual e coletivo em propostas feitas à distância? Será que a presença garante aprendizagem? O que chamamos de presença, realmente garante a presença? Estamos presentes no momento em que nos colocamos em relação? Do mesmo jeito que o já dito quando me referi ao tempo e ao espaço, não havia como garantir efetivamente que aconteceria, mas era importante iluminar. Para isso, foi solicitado que todas as pessoas que colaboraram com as propostas se apresentassem de alguma forma, seja por vídeo, fotografia, áudio. A aposta era a de que ter um rosto ou uma voz para associar à proposta é importante para estabelecer vínculos com o vivido e identificação com quem o propôs. Além disso, explorei diversos recursos tais como história, filme, áudio e fotografia, diversificando a forma de convidar à experimentação e de acessá-la, mesmo mantendo sempre o convite em imagem.

Conforme as propostas eram encaminhadas e os registros foram chegando "num indo e vindo infinito"[33] (Santos, 1983) como as ondas do mar, fui me encontrando com essas/es outras/os e comigo. Os sentimentos expressos nos registros conversavam com os meus. As angústias com o cenário pandêmico encontravam ressonâncias em meu coração, em minha alma. As incertezas do caminho, sejam do rumo que nossas vidas tomariam ou das escolhas relacionadas ao fazer docente cotidiano, perpassavam também pelo meu corpo. Por meio dessa "nova" interação que foi se estabelecendo à distância tendo a intimidade como liga, pude ressignificar as relações. Pude ver as/os humanas/os com suas dores e amores e não só as/os educadoras/es e isso fortaleceu os vínculos, os laços de confiança, elementos fundamentais na educação.

33 "Como uma onda" é uma composição de Nelson Motta e Lulu Santos, interpretada por este último e lançada em 1983, no álbum "O Ritmo do Momento".

Na equipe gestora, já vínhamos há muito tempo buscando pautar nossas relações no afeto, no olhar e escuta atenta e cuidadosa para a/o outra/o, no acolhimento dessa/e outra/o com todas as suas singularidades, entendendo que há – precisa haver – forte homologia entre o que se vive e o que se fala. Este não é um processo fácil, principalmente em uma instituição tão grande. A burocracia teima em se fazer presente e quer a todo custo se fazer mais ressonante. Há dias em que sucumbimos. Nos vemos atoladas em planilhas, quadros de horários, emails e formulários, compartilhando informações e pedindo devolutivas em um movimento que parece não ter fim. Mas, mudar mentalidades é sempre um processo mais vagaroso, já dizia o historiador Eric Hobsbawn[34]. O importante é saber reconhecer esses momentos de anestesia e atropelos e buscar formas de, minimamente, deixar o cotidiano mais leve que se consiga, adicionar cores, texturas, sabores que vivifiquem o processo, encontrando meios de trazer coerência às ações. É uma luta interna e externa diária. Brigamos conosco, com os "saberes" que nos foram incutidos desde que nascemos e que tendemos a reproduzir sem questionar, sem estranhar e muitas vezes até sem perceber. Brigamos com essa percepção do tempo que transforma nossos corpos em máquinas, em mercadorias que estão servindo ao capital, mesmo nos momentos destinados ao ócio, ao descanso (Patzdorf, 2021). Brigamos para que as pilhas de tarefas e afazeres não tirem nossa vitalidade, não nos anestesiem nas relações e nos arrastem para uma vida de automatismos, que se conforma, que se insere em uma fôrma. Buscamos resistir e reexistir. Lutamos para nos mantermos vivas/os e encantadas/os, coloridas/os: azuis, amarelas/os e rosas, nos relacionando com as crianças e com o mundo de forma novidadeira, com ações grávidas de sentidos, pois apesar de eles terem combinado de nos matar, "a gente combinamos de não morrer!" (Evaristo, 2016, s/p).

34 Eric John Ernest Hobsbawm foi um historiador marxista britânico reconhecido como um importante nome da intelectualidade do século XX. Publicou muitos livros importantes, dentre eles, "A Era das Revoluções", "A Era do Capital", "A Era dos Impérios" e, por último, "A Era dos Extremos". Faleceu em 2012.



35

As propostas contaram com a parceria de professoras formadoras, amigas-parceiras que dialogaram comigo a partir do convite por mensagens trocadas no *WhatsApp*.

> Olá! Esperando encontrar todas e todos bem, gostaria de lhes convidar a participar de minha pesquisa de Mestrado, que tem como temáticas a Formação Docente, a Educação Estética e a Arte. A ideia é refletir sobre uma formação docente que traga a Educação Estética como um princípio fundante, por considerar os sujeitos em sua integralidade. Sendo assim, busco propor vivências formativas que mobilizem as diversas dimensões humanas (corporal, ética, estética, emocional, cognitiva, política, social) e dialoguem com as múltiplas linguagens. Você topa mergulhar comigo nessa experiência formativa?
>
> Essas formações acontecerão à distância, com o grupo de professoras da instituição em que trabalho, buscando todas as aproximações que são passíveis nos tempos que vivemos. A ideia é enviar duas propostas por semana que dialoguem com a integralidade desse ser professora, nas suas dimensões sensíveis e inteligíveis.
>
> A cada proposta finalizada teremos diversas formas de registro, a depender das provocações feitas. Ressalto que a minha vontade principal é a de manter os vínculos afetivos nesses tempos tão duros e incertos e, acreditando na potência das linguagens artísticas, trazer um respiro, uma leveza, um refúgio para as angústias e ansiedades que esse isolamento tem trazido à tona.
>
> Sendo assim, te convido a enviar uma proposta. Caso queira, posso ligar para falarmos mais a respeito da pesquisa, basta sinalizar o melhor dia e horário, que entro em contato. Desde já

35 O QR code é um tipo de código de barras reconhecido pela câmera dos aparelhos celulares, tornando mais rápida e fácil a visualização de vídeos, textos e imagens. Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de QR code, que geralmente é ativado ao apontar a câmera do telefone para ele. Se preferir, acesse pelo link: http://www.alike.es/. Trata-se do curta metragem Alike, uma animação espanhola lançada em 2015 e dirigida por Daniel Martínez Lara e Rafa Cano Méndez que retrata o quanto nosso cotidiano nos tira a cor e como o amor, a criatividade e a imaginação são potencializadores.

> agradeço muito.
>
> Ah! Peço também que me sugira 1 música, 1 filme e 1 título de Literatura, pensando na fruição, no maravilhamento e afetamento que as múltiplas linguagens causam. (Michelle, 19.05.2020)

A partir do retorno deste convite reuni as propostas encaminhadas e teci um fio narrativo que transitava entre a possibilidade de lançarem um olhar para si e para as/os outras/os (Escrita Artística, Cliques de Saudade), conjurarem presenças e pertenças (Presença), reacessarem e ressignificarem memórias (Memória), convocarem atenção (Atenção), afinarem a percepção e refinarem o olhar (Nuances do Olhar), lidarem com o inesperado (Inesperado), escarafuncharem as coisas por diferentes ângulos (Zoom), acolherem seus/nossos inacabamentos e desconhecimentos (Incompletude) e valorizarem a felicidade presente no miúdo (Felicidade). A ideia era traçar rotas que permitissem e convidassem ao encontro – consigo, com o mundo, com os sentimentos que habitam, com a/o outra/o adulta/o e criança – suscitando um *refletir COM, vivenciar COM, sentipensar e sentiviver COM, escreviver COM,* sem para (finalidade)...

Assim, as propostas tinham como ponto de partida as/os educadoras/es, seus corpos e emoções, suas disponibilidades para encontros que tinham como premissa a construção de um campo afetivo, "[...] um lugar seguro para que [...] se disponibiliz[assem] a experimentar sem medo." (Bemvenuto, 2021, s/p). Afinal, o medo de errar não faz parte somente da vida da criança. A bem da verdade, ouso dizer que as crianças adquirem esse medo por nós, adultas/os, a partir do tanto de cobranças que fazemos à elas, cada vez mais cedo, para que sejam "perfeitas", apontando erros como falhas e não como elementos constitutivos do processo de construção de conhecimento. Privilegiamos a falta na escola. Os registros das crianças estão impregnados das faltas, apontando em demasia o que elas ainda não sabem ou não fazem. Enquanto o que sabem fica relegado a apenas uma linha, às vezes. E é raro registrarmos sobre os sentimentos. É mais importante não saber fazer a letra a do que saber lidar com a raiva, do que conseguir resolver um conflito sozinha, sem intermédio,

do que ser carinhosa/o solidária/o ou acordar de bom humor.

Talvez por isso, tenha ficado muito tocada com os registros pois, por meio dos sentimentos de cada uma/um, das lembranças – boas e difíceis –, fui me sentindo mais perto, mais afetada, mais junto. Alguns registros traziam intimidades que eu acompanhei, estive presente. Isso é buscar ser empático e o mundo precisa de pessoas educadas para a empatia, para os afetos, pois "[...] A escola é um dos lugares que a educação pode acontecer, mas não é o único lugar [...]" (Bianka, julho de 2020), nos educamos esteticamente para a vida e na vida. As formações precisam considerar a multiplicidade do humano, ao mesmo tempo estarem atentas às suas unicidades, nos encorajando a saber que "[...] a gente pode ser o que a gente quiser, inclusive o que a gente é [...] ou, a gente pode ser mais do que a gente pensa que a gente é [...]" (Bianka, julho de 2020). O que ficou muito latente para mim com os registros e com as escolhas que fiz com cada vivência proposta é que a chave está no processo e que cada pessoa tem um ritmo, um jeito, um caminho a percorrer. Sendo assim, o desafio está em entender "como mover a partir do que me constitui? Como produzir um corpo presente para fazer da [escola] um lugar heterotópico, conforme enunciado por Foucault (2014), onde a contestação da realidade aconteça pela via da criação daquilo que desejamos construir como educação?" (Bemvenuto, 2021, s/p). Acredito que somente criando faremos pulsar a via da criação. Uma criação que aguce o olhar, que forneça meios para que as pessoas "[...] se relacionem com este mundo de forma mais eficiente, mais ética, mais humana [...]" (Muniz, 2015, p. 97). E foi sentipensando (Fals Borda, 2009) neste despertar criativo que as vivências foram propostas.

> Entre os olhos, o deserto; entre os olhos, a mente; entre os olhos, o desejo; entre os olhos, as lembranças; entre os olhos, smoke gets in your eyes; entre os olhos, a paisagem; entre os olhos, o vazio; entre os olhos, o mar; entre os olhos, a separação; entre os olhos, a poesia; entre os olhos, a música; entre os olhos, uma fronteira; entre os olhos, o mundo; entre os olhos, o outro; entre os olhos, eu. (Rio Branco, 2015, p. 76)

E é no entre – sentidos, desejos, memórias, poesia, música, vazios, o/a outro/a, eu – que a pesquisa e este texto foram tecidos, costurados, cosidos, remendados, ressignificados à medida que

foram sendo sentivividos e que meus sentidos foram desvelando as diferentes camadas que compõem este caleidoscópio de registros. Uma cartografia do senti[r]do composta a partir de "sínteses poéticas" (Mattar, 2017) que emergiram do meu encontro com os registros das vivências e que contam, não só dos encontros das/os educadoras/es, mas dos meus encontros com elas/eles, comigo mesma, com minhas memórias, incompletudes e abismos, e em como tudo o que trouxe até aqui está amalgamado nessas sínteses, de algum modo.

CARTOGRAFIA DOS SENTIDOS

36 37 38 39

Companheiras/os de Viagem

BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.

BEMVENUTO, Virna. Diário de classe: considerações de uma artista-professora em (per)formação. **Revista Perspectivas em educação básica**. Gradações. Rio de Janeiro, n. 4 março 2021. Disponível em: https://perspectivasemeducacao.blogspot.com/2021/03/volume-4-2020.html. Acesso em: 13 maio 2024.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE,

36 Polifonia da Saudade.
37 Caleidoscópio.
38 Corpo Cartográfico.
39 Olfatórias.

Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). **Escrevivência**: a escrita de nós. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FALS BORDA, Orlando. **Una sociología sentipensante para América Latina**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; CLACSO, 2009.

FERNANDES, Susana Beatriz. Como uma empirista cega: pesquisa-experiência. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 120-135, jul./dez. 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 73. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 27. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 63. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020c.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GIROUX, Henry A. Democracia. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed., BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010.

GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Apresentação. In: GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago (Orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência**: metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LONGAREZI, Andrea Maturano; SILVA, Jorge Luiz da. Pesquisa-formação: um olhar para a sua constituição conceitual e política.

Revista Contrapontos - Eletrônica, v. 13, n. 3, set-dez 2013, p. 214-225.

MACEDO, Roberto. **Formação de professores, educação online e democratização do acesso às redes**. Congresso Virtual. Canal da TV UFBA no YouTube, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=UD0KrPkHBiY. Acesso em: 13 maio 2024.

MARENDINO, Rosane Barbosa; NHARY, Tania Marta Costa. Por uma escola almada: o corpo brincante e a educação para a sensibilidade. In: GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago (Orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

MATTAR, Sumaya. O ato cartográfico na docência da arte: instaurando estados criativos de experimentação. In: Encontro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas – Memórias e InventAÇÕES, 26, 2017, Campinas. **Anais do 26º encontro da Anpap**. Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2017. p.3277-3291. Disponível em: http://anpap.org.br/anais/2017/PDF/S10/26encontro_____MATTAR_Sumaya.pdf. Acesso em: 25 de fevereiro de 2021.

MUNIZ, Vik. Ver para crer ou duvidar? In: MARTINEZ, Luciana; CONDEIXA, Roberta; JABOR, Bia (Orgs.). **Made in Brasil – Encontros**: Material Educativo. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2015.

OLIVEIRA, Luiz Henrique Silva de. "Escrevivência" em Becos da memória, de Conceição Evaristo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 17, n. 344, maio-ago. 2009.

PATZDORF, Danilo. Pequeno Manual de Autocuidado para corpos esgotados. In: **Mover – Práticas Coreográficas de Escrita**, SESC Pinheiros, SP, 2021. Disponível em: https://www.sescsp.org.br/files/artigo/729ef987/ec48/4f43/88eb/dd0068addd6b.pdf. Acesso em: 13 maio 2024.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Coleção Educação: Experiência e Sentido)

RAPPA, Álbum. **O silêncio que precede o esporro**: Warner Music Brasil, 2003. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qMsZxOXtzdk&list=PLsDK1UCK7BQ14C-Mnx7rWGzMbKJ_CtzKT. Acesso em: 13 maio 2024.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Carmen Sanches. **Conversa**

como metodologia de pesquisa – por que não?. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

RIO BRANCO, Miguel. Entre os olhos. In: MARTINEZ, Luciana; CONDEIXA, Roberta; JABOR, Bia (Orgs.). **Made in Brasil – Encontros**: Material Educativo. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2015.

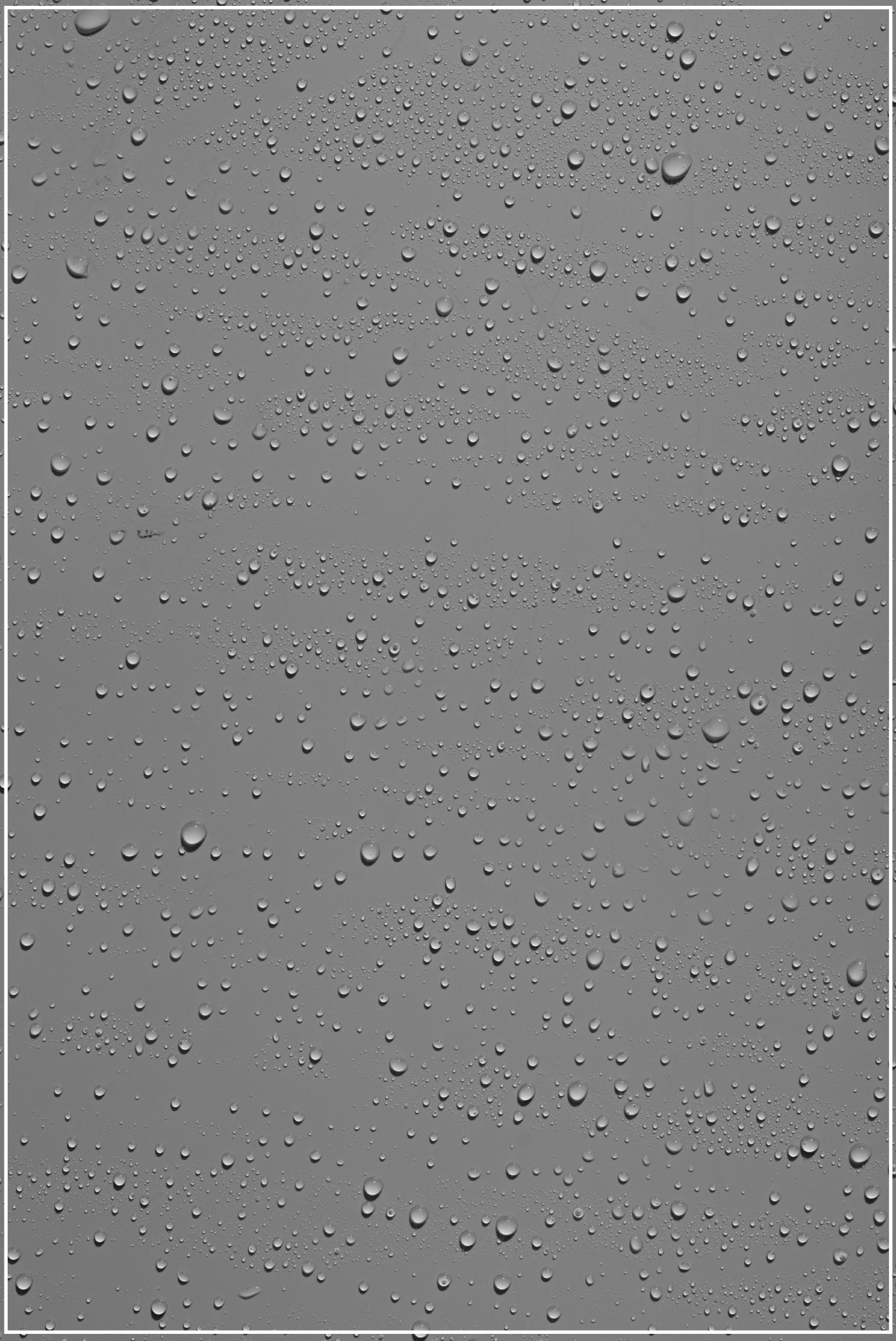
ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2016.

SANTOS, Lulu. **Como uma onda (Zen-surfismo)**. Álbum O ritmo do momento: Warner Music Brasil, 1983. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=T3Bs8RAeb3Y&list=OLAK5uy_lEDG776CAL3-AeRrlkcIxMP6dSGZoQKSc&index=4. Acesso em: 13 maio 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Seis razões para pensar. In: SANTOS, Boaventura Sousa de; BRANDÃO, Gildo Marçal; VIANNA, Luiz Jorge Werneck. Por que pensar? **Revista Lua Nova**, n. 54, 2001.

VECCHI, Vea. **Arte e criatividade em Reggio Emilia**: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância. São Paulo: Phorte, 2017.

VELOSO, Caetano. **Dom de iludir**. Álbum Minha voz: Universal Music International, interpretado por Gal Costa, 1982.



Escutar, olhar, narrar:

(com)partilhar experiências e formar coletivamente na Educação Infantil

Edilane Oliveira da Silva e Adrianne Ogêda Guedes

Chegança

Iniciamos esse texto convidando vocês, leitoras e leitores, a conhecerem uma história que tem seus nascedouros no Brasil, mais especificamente, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Venham! Viajem conosco para uma cidade linda, rica em belezas naturais e humanas, mas também desafiadora, desigual em suas conjunturas sociais, políticas e econômicas. O convite que fazemos é que adentrem aos meandros desta cidade, mais especificamente, em uma comunidade, onde está localizada uma Creche Municipal[1], que cria bonitezas de forma coletiva. Portanto, caminhem por estas páginas sem pressa de chegar ao final. Saboreiem! Vivenciem cada processo narrado, que se esparrama por meio da escrita, de imagens, trajetos, emocionalidades, formações docentes, práticas, teorias, amor (hooks, 2021), poesia, denúncias e anúncios (Freire, 1998). Caminhem vagarosamente, observando os detalhes, sentindo as veredas dos percursos e as sensações que possam reverberar em seus corpos. Escutem com todos os ouvidos que seus corpos têm, como afirma Bianka Barbosa (2021) e Bartolomeu Campos de Queirós (2009). Sim, nossos ouvidos se esparramam pelo corpo. Convite feito e aceito?! Se sim, vamos lá!

1 No Rio de Janeiro, a Educação Básica compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A Educação Infantil é a primeira etapa e está dividida em Creche e Pré-escola. A Creche atende crianças de 0 a 3 anos e a Pré-escola, de 4 a 5 anos. Apesar de fazer parte da Educação Básica, como determina a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, a obrigatoriedade de matrícula se dá a partir da Pré-escola, ou seja, a Creche é ofertada pela rede pública municipal, mas não possui caráter obrigatório.



Anúncios e denúncias

Se (des)formando entre frestas de uma pesquisa vida

Há um tempo em que é preciso
abandonar as roupas usadas
Que já tem a forma do nosso corpo
E esquecer os nossos caminhos que
nos levam sempre aos mesmos lugares
É o tempo da travessia
E se não ousarmos fazê-la
Teremos ficado para sempre
À margem de nós mesmos.

Fernando Teixeira de Andrade

É sempre um grande desafio esquecer os caminhos já conhecidos e buscar não estar à margem de nós mesmos. No entanto, é preciso ter o tempo da travessia, que nem sempre é prazeroso, mas necessário. Imbuídas no propósito do tempo de travessia, é que a investigação, iniciada anos antes - em 2013/2014 - com o nascimento e crescimento do Grupo de Pesquisa Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Trocas, Arte e Sentidos (FRESTAS) e encorpada no Mestrado em Educação, em 2019, buscou despir-se das roupas já conhecidas e foi ganhando contornos de uma pesquisa que começa trazendo para a cena as histórias vividas: minhas e do grupo de educadoras que fazem parte da Creche, na qual atuo há 15 anos, sendo elas, coautoras da pesquisa. Histórias estas que vieram à tona no tempo de travessia, surgindo no caminhar, experimentando outros modos de se vestir e até ousando em suas formas de se mostrar.

A tessitura do texto se dá, então, a partir de minhas experiências de vida e formação, atravessadas por tantas outras, especialmente, por/com as das profissionais que fazem e fizeram parte da Creche desde sua inauguração, em 2008, narrando os inícios, os desafios, as parcerias, os conflitos, as tentativas de acertar cotidianamente em coletivo. Esse esmiuçar do cotidiano, do miúdo que acontece nas relações, não só insere como afirma este trabalho no campo da pesquisa narrativa de cunho autobiográfico, que visa compreender a experiência humana por meio de um processo dinâmico do contar, viver,

> [...] reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores. [...] as pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros.
>
> *Clandinin; Connelly, 2015, p. 18*

Nessa perspectiva, Educação e vida se entrelaçam, já que a vida é composta por lampejos narrativos em diferentes espaços-tempos. Na pesquisa, assim como nas escritas de si, buscamos

> [...] estudar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que

> habitam e são por eles habitados, mediante os processos de biografização.
>
> *Passeggi; Souza; Vicentini, 2011, p. 371*

Nesse caminhar, direcionaremos nossas lentes para o Seminário de Autoformação Docente, criado em 2018, como uma experiência potente de espaços formativos construídos coletivamente, em que ampliaremos a reflexão sobre o processo conjunto de se constituir como um coletivo, uma comunidade de aprendizado. Compreendida como aquela que é construída no diálogo como meio mais potente de cruzar horizontes, de estabelecer relações, de criar e compartilhar movimentos de partilha em suas diferentes fronteiras (hooks, 2017). Partindo disso, objetivamos narrar a boniteza do processo e sua materialização, sendo as conversas os fios metodológicos que conectam, urdem e possibilitam horizontalidade no processo, pois o ato de conversar, é horizontal (Skliar, 2019). Assim, apostamos em uma formação "[...] a partir de dentro, na própria instituição, ou em contexto próximo a ela, onde se produzem as situações problemáticas que afetam os professores" (Imbernón, 2010, p. 29). Reafirmamos que apostamos em uma "[...] metodologia-política-epistemológica que parte de critérios baseados em outras lógicas de fazer pesquisa que não as hegemônicas [...]" (Campos; Reis, 2019, p. 397).

Iniciamos esta narrativa propondo que a leitura possa ser um convite à experiência de conhecer um lugar ainda desconhecido. Em seguida, adentramos no texto com a ideia de nos despirmos de algumas roupas já conhecidas, buscando experimentar novas formas, cores, traços... Apresentando as escolhas, os caminhos, buscando trazer os/as leitores/as junto, ampliando as lentes e oferecendo possibilidades de criação de outras histórias em contato com estas. Caminhamos mais um pouco e (des)tecemos um pouco mais dos fios, apresentando os Seminários de Autoformação Docente e juntas/os vamos (re)tecendo algumas linhas em coletivo.

(Des)tecendo fios e criando novas rotas na Creche



É preciso ousar para dizer cientificamente que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com nosso corpo inteiro. Com sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para ficar ou permanecer ensinando por longo tempo nas condições que conhecemos, mal pagos, desrespeitados e resistindo ao risco de cair vencidos pelo cinismo. É preciso ousar, aprender a ousar, para dizer não à burocratização da mente a que nos expomos diariamente. É preciso ousar para continuar quando às vezes se pode deixar de fazê-lo, com vantagens materiais.

Freire, 2021, p. 28-29

As palavras de Freire nos convidam a refletir sobre o processo de nascimento e acontecimento da pesquisa, pois foi preciso ousar e criar coragem para abrir frestas dentro do contexto complexo que a Creche estava/está inserida.

As creches "nascem" dentro um cenário de expansão da Educação Infantil no Brasil, tendo um marco importante no que diz respeito aos recursos destinados à sua estrutura e ao funcionamento, uma vez que, até a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), estas instituições estavam sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS), prevalecendo

> [...] uma política de ajuda governamental às entidades filantrópicas ou assistenciais, ou de iniciativa comunitárias, por meio de programas emergenciais de massa e baixo custo, desenvolvido por pessoal leigo, voluntário com envolvimento de mães
>
> *Oliveira, 2002, p. 107*

Contudo, teciam-se discussões em busca de uma Educação Infantil que se desvinculasse de políticas meramente assistencialistas e/ ou compensatórias.

Com o advento da Constituição de 1998, a responsabilidade da Educação da criança pequena passa a ser do Estado e, assim, há uma crescente luta por leis que ampliem os direitos das crianças pequenas à Educação, tais como: a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996), que insere a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2010), que coloca foco nos princípios pedagógicos que devem encaminhar o trabalho cotidiano com as crianças.

Neste cenário de conquistas nasce a referida Creche, em 2008, que já começa descumprindo a LDB (Brasil, 1996), a qual determina que para atuar na Educação é preciso ter, no mínimo, formação específica em nível médio técnico para trabalhar no magistério. E o concurso realizado em 2007, exigia apenas o Ensino Fundamental. Assim, as/ os primeiras/os profissionais a chegarem na Creche não possuíam a formação mínima exigida, tampouco experiência para atuar naquele espaço.

Muitos conflitos afloravam e eclodiam diariamente, especialmente pela falta de diálogo nas relações entre gestão, profissionais e famílias. A gestão da creche na época, por sua vez, era marcada pela centralização do poder, sem abertura para as trocas e, assim, as relações pautavam-se em cobranças e no absenteísmo.

"Um dia, estávamos reunidas eu e mais duas professoras, acho que era você, Silvia (atual diretora) e Maria José. Era 2011, a Diretora (anterior), nos viu e logo falou: 'Dispersando! Aqui não tem espaço para patotinha.'" (Margarida, 07/2020)[2]

Ao ouvi-la, penso também na minha entrada na Creche, no sentimento de solidão que por vezes me acometia, causando o meu silenciamento, o que muitas vezes era associado à timidez. Talvez, como um meio de me proteger, não me expor, criar atritos, ou seja, por não me sentir autorizada a falar.

A narrativa de Margarida em relação aos primórdios da Creche nos leva a pensar nos diversos espaços-tempos, atravessamentos, (in) visibilidades, questionamentos e na assimetria de poder, com termos que se aproximam ao linguajar de uma prisão. Quais concepções de formação de professoras/es nos dão a pensar essas atitudes e ações? Que lugar se coloca a Creche como espaço de experiência coletiva? Quais relações são estabelecidas? Que lugar é esse em que professoras não podem dialogar?

Nóvoa (2006) aponta como grande desafio do presente, a necessidade de nos acolhermos dentro da profissão, buscando meios de nos afetarmos, de buscarmos espaços de partilhas de experiências, de reflexão da práxis, de acolher as dúvidas e anseios, de se conectar com a escola, pois

> [...] se não formos capazes de construir formas de integração mais harmoniosas, mais coerentes desses professores, nós vamos justamente acentuar nesses primeiros anos de profissão dinâmicas de sobrevivência individual que conduzem necessariamente a um fechamento individualista.
>
> *Nóvoa, 2006, p. 14*

2 Narrativa partilhada na roda de conversa virtual que fez parte da dissertação de mestrado. Disponível em: https://www.unirio.br/ppgedu/dissertacoes/repositorio-de-dissertacoes/1f4c22021/07_edilane-oliveira-da-silva. Acesso em: 30 abr 2024.

O autor acrescenta, ainda, que se não modificarmos a maneira como organizamos a escola, dificilmente, outros problemas serão modificados.

Isso reverberava diretamente nas práticas vivenciadas com as crianças, que contavam com pouco diálogo e bastante imposição. Havia uma transposição de hierarquias nas relações. Não havia reflexão sobre o fazer docente, parecendo que a prática era descolada da teoria, assim como o inverso. Freire (1980) esclarece que não há como separá-las, pois toda prática está encharcada de teoria, mesmo que não tenhamos conhecimento disso. Nesse sentido, compreende a práxis humana (teoria e prática) como "[...] unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo [...]." (Freire, 1980, p. 26).

Em meio aos desafios diários, algumas parcerias foram sendo estabelecidas dentro da Unidade, ora por afinidades, ora por inquietações com as práticas educativas propiciadas que partiam de reflexões acerca de nossas experiências discentes. Com isso, iniciou-se, mesmo que timidamente, a busca por entender o universo da Educação Infantil.

"Aqui na Creche tivemos vários tempos. O tempo que não éramos comunicadas dos cursos, formações; o tempo que sabíamos, mas tínhamos tantas interferências, como a falta de pessoal, que não participávamos, se ausentar sobrecarregava quem ficava. Mas por outro lado, estamos tendo uma visão de que a prata da casa tem seu valor. A Silvia colabora com a abertura de espaço para a prata da casa. Temos um tempo para expor/trocar um pouco do que fazemos, porque como professoras, às vezes não sabemos o que as outras estão fazendo, vemos uma foto, um filminho, mas não se vê como no Seminário, o todo, toda oportunidade do projeto que ela desenvolveu tudo o que ela precisou passar para chegar ali no momento." (Margarida, 07/07/2020)

As trocas, os diálogos, as conversas nos horários de almoço e as pesquisas se intensificaram e, por conseguinte, o questionamento: que qualidade de docência estávamos exercendo? Intensificamos nossas desconfianças, nossas dúvidas, começamos estranhar o corriqueiro, e com coragem, sentimentos, emoções, desejos, medos, dúvidas, paixão e também com a razão crítica, de corpo inteiro, fomos ampliando as lentes, aprendendo e ensinando com as crianças, ousando afirmar cientificamente que estávamos estudando.

Seminários de Autoformação Docente:
A potência das conversas como urdidura dos fios



"Madalena Freire em aula, costumava dizer que: "nós somos seres incompletos e que nossa incompletude nos faz buscar no outro aquilo que nos falta". Os nossos seminários têm essa função; as nossas falas expondo as nossas práticas muitas vezes servem de inspiração para quem nos ouve, em contrapartida, a fala do outro também nos é de grande valor, fazendo com que a gente avalie e renove nossas metodologias, o nosso fazer docente. Há ideias que merecem ser experimentadas e outras que precisamos reavaliar. Por isso a troca é tão importante. O meu saber acrescenta, valoriza ou faz com que o outro faça reflexões sobre sua prática. O saber do outro faz com que eu reflita, valorize e acrescente à minha prática. Estamos sempre buscando conhecimentos, pensando em possibilitar o melhor de nós para as nossas crianças que muitas vezes não percebemos que isso nos traz um amadurecimento profissional valioso, pois se reflete em nossa unidade e se expande por toda comunidade escolar" (Joice, 2020)

Joice fala do que tem sentido ao participar do Seminário de Autoformação e como a incompletude pode ser espetacular, pois só no contato com o outro podemos nos completar. Com a mudança de gestão, com práticas mais horizontalizadas, os tempos foram sendo espichados e os Seminários foram criados pelo coletivo, já que as vivências e experiências cotidianas pulsavam pelo outro, pelas escutas, reflexões e ações. O Seminário foi criado em 2018 e a pesquisa em tela investigou as conversas tramadas durante as edições de 2018, 2019 e 2020.

Como mencionado acima, nos aproximamos das conversas por ser a metodologia mais condizente com as escolhas que apostamos. Por isso, escolhemos dialogar com as narrativas, em uma perspectiva de "[...] pensar com elas, escutá-las, pensar a partir delas, com toda a imprevisibilidade, incomensurabilidade, inventividade que a pesquisa pode revelar [...]." (Ribeiro; Souza; Sampaio; 2018, p. 169). A riqueza da conversa se dá ao trazer o outro como legítimo, com sua voz, suas narrativas e seus saberes, não havendo espaço para "análises". Sendo assim,

> [...] trata-se do compromisso com modos de pensar pesquisas que busquem romper com a colonialidade das relações também na produção de conhecimento. Modos que, ao contrário de uma pressuposição de uma fala 'mais autorizada' a pronunciar uma 'interpretação' do processo vivido por outros ou de uma fala que legitime a relação vertical do saber/poder possam incitar o pensar compartilhado, dá a ver processos singulares experimentados na cotidianidade da vida, não como modelos a serem seguidos, ou replicados, porém como experiências únicas que podem dar a pensar: pensar-se: nossas práticas, nossas pesquisas, nossas formações.
>
> *Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018, p. 172*

Nesse sentido, trazemos a conversa para que, em diálogo, possamos pensar o que é nosso e como nos constituímos coletivamente, buscando compreender as perguntas mobilizadoras da pesquisa: como uma pesquisa vivenciada em um universo particular, em uma Creche, pode contribuir para a produção de conhecimento? De que maneira as experiências compartilhadas podem contribuir no processo de formação continuada dentro da Creche? A ideia que ganhou sentido à medida que mergulhamos nas leituras e narrativas foi pensar em uma escrita e reflexão coletiva a partir de algumas escolhas, pois acreditamos que "[...] estabelecer a voz e assinatura, move-nos para dentro da pesquisa, para o campo e os participantes [...]" (Clandinin; Connelly, 2015, p. 197).

Assim, ao longo das conversas foi importante observar as riquezas compartilhadas que, muitas vezes, permaneciam apenas dentro das salas. Quantas experiências vivenciadas, quanto afeto ao falarem do trabalho desenvolvido! Um olhar atento para minúcias do que as crianças traziam no dia a dia, quanta luta e esperança com o objetivo

de vislumbrar uma educação inclusiva, igualitária e democrática de qualidade, o desejo de afetar e ser afetado pelo outro, de se aprimorar a cada dia e, principalmente, buscar meios para não deixar-se engessar com as adversidades cotidianas...

Ao longo das conversas, alguns fios foram sendo urdidos, e nesse urdir, algumas reverberações foram entrelaçadas, apontando a necessidade de tempo para estarem juntas, em coletivo, principalmente para aquelas que acabam de chegar na Rede Municipal do Rio de Janeiro, que relatam dificuldades e falta de experiência para trabalhar com crianças pequenas, especialmente, os bebês. Destas, pipocam relatos do quão importante seria termos momentos de compartilhamentos de práticas e estratégias desenvolvidas pelas colegas que tiveram contato com os grupamentos.

Em contrapartida, quem está há mais anos na Unidade enfatiza que os Seminários de Autoformação Docente foram conquistas da busca pelo alargamento de suas experiências no contato com as do outro. Alumiaram denúncias e anúncios (Freire, 1998). Denunciaram a escassez de políticas de formação ofertadas pelo Município, o que gera enrijecimento das práticas; desvalorização do trabalho docente; solidão pedagógica, deixando a cargo da gestão gerir as formações internas. Anunciaram que as conversas geraram reflexões e mudanças, pois os espaços destinados aos bebês foram modificados, compreendendo suas especificidades, ritmos, modos de conhecer e vivenciar o mundo, pois o novo olhar se deu nas trocas com a comunidade pedagógica e nas relações tecidas com eles, como sujeitos de direitos, dotados de saber. Reconheceram o Seminário como espaço de valorização das profissionais que atuam cotidianamente na Creche, compartilhando saberes e sublinhando o papel importante da gestão para a garantia desses espaços. Trouxeram críticas quanto à postura do Município na falta de garantia de políticas formacionais, tanto dentro quanto fora da Unidade.

As narrativas demonstram engajamento político, ressoando na preocupação com as colegas e crianças, na luta pela manutenção dos Seminários, frente às políticas descontinuadas da Rede do Rio de Janeiro. Nos apontam, também, que o saber da experiência (Larrosa,

2014) a partir de dentro contribui para ações e reflexões para dentro e para fora, nos convocando à luta, a reagir a estas ações de ajustamentos, nos mobilizando a esperançar (Freire, 1998) na ação e na busca por uma Educação que despratique as normas e lecione andorinhas (Barros, 2010).

Decantar conversas e suas reverberações

A pesquisa foi um convite a desbravar novas veredas, a ter um olhar mais apurado para o miúdo, para a potência do minúsculo, das histórias, das experiências; foi um vendaval que sacudiu nossos corpos - corpos-memória - com imagens, emocionalidades, espaços-tempos que estavam adormecidos e se avivaram no escavar das conversas, leituras, trocas e no processo de tessitura da escrita. Ao colocar um ponto continuado nesse texto, aprendi que tenho ainda mais perguntas do que quando comecei o processo de mestrado, pois as perguntas geram aberturas, caminhos e possibilidades de novos encontros e, assim, continuarei perguntando, tal qual Freire (1985), e buscando respostas provisórias, inacabadas, preferindo os vazios (Barros, 2010) e as incertezas.

Fiando conversas

ANDRADE. Fernando Teixeira de. **O Medo: o maior gigante da Alma**. Disponível em: https://poesiaspreferidas.wordpress.com/2012/11/30/o-medo-o-maior-gigante-da-alma-fernando-teixeira-de-andrade/. Acesso em: julho de 2023.

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BRASIL. LDB. Lei Nº. 9.394, de 20 de novembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 out. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 5 de outubro de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 29 setembro 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº. 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais

para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_5_09.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

CAMPOS, Marina Santos Nunes; REIS, Graça Regina Franco da Silva. Os materiais narrativos e a reconfiguração dos currículos: desafios e possibilidades. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 396-417, jan./abr. 2019.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 234f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Professora sim; tia não - Cartas a quem ousa ensinar**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GUEDES. Adrianne Ogêda. **Uma mestra da palavra**: ética, memória, poética e (com) paixão na obra de Célia Linhares. Rio de Janeiro, 2008. Tese (Doutorado) - Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-graduação em Educação, 2008.

hooks, Bell. **Ensinando a transgredir**: educação como prática de liberdade. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. **Tudo sobre o amor**: novas perspectivas. tradução Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Trad.: Cristina

Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NÓVOA, Antonio. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Palestra proferida em outubro de 2006 no SINPRO (Sindicato dos Professores de São Paulo). 2006.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PASSEGGI, M.C; SOUZA, Elizeu Clementino; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 01, p. 369-386, abr. 2011.

QUEIRÓS. Bartolomeu Campos de. **Os cinco sentidos**. 3. ed. São Paulo: Editora global, 2009.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmem Sanches. **Conversa como metodologia de pesquisa**: Por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

Ufa! Quanta coisa! Chego ao fim, cada dia mais certa de que mais importante do que falar das conchas, dos seixos e do mar é vivenciar o oceano, com suas conchas, algas, ondas, “caixotes”, beleza e poesia.

04/05/2016



Como flor, como feijão, a pesquisa também germina

Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio e Adrianne Ogêda Guedes



Vitória Bemvenuto, 2021[1]

1 Colagem digital autoral produzida por meio das fotografias que algumas das educadoras participantes do "Esvaziar para Preencher" me enviaram ao longo das semanas, conforme iam

Este texto floresce da dissertação de mestrado denominada "Esvaziar para Preencher: experiências (trans)formativas de professoras" (Bemvenuto, 2022) desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), iniciada em 2020 e defendida em 2022. Tendo as práticas de relação com a terra como metáfora para seu desenvolvimento, a pesquisa foi semeada como uma experiência investigativa que começou a ser elaborada por mim, sob a supervisão e orientação da professora Adrianne Ogêda Guedes, à medida que eu me assumia como sujeita, professora e pesquisadora em constante formação. Diante disso, germinou como uma pesquisa narrativa que me possibilitou mergulhar em minhas linhas (auto)biográficas (Josso, 2012; Evaristo, 2020; Guedes e Ribeiro, 2019) e a perceber que a maneira pela qual eu estava/venho me formando era/é indispensável ao modo como exerço a docência.

Foi por meio dessa maneira singular de sentir e refletir a respeito de meus processos educativos que a pesquisa-semente passou a ser semeada por mais vinte e sete educadoras de duas escolas públicas do município do Rio de Janeiro. Com o objetivo de experimentar uma mudança do sentido e da direção de formação docente, aproximamos dois campos de conhecimento com diferentes matrizes filosóficas: o Yoga, do oriente, e a Educação Estética, do ocidente. Assim, germinamos a confiança de que, para que haja uma formação singular, que comece e se desenvolva ao considerar as subjetividades de cada pessoa envolvida, é emergente que, como docentes, vivamos a experiência de um processo formativo que nos estesie nessa direção (Duarte Jr., 2000). Assim, apostamos na ideia de que a maneira como nos formamos professoras/es interfere diretamente no modo como praticaremos/praticamos nossa profissão no cotidiano. A fim de investigar essas apostas, construímos um espaço-tempo formativo, em meio à pandemia da Covid-19, voltado

acompanhando o desenvolvimento de seus feijões plantados. A flor lilás, bem no centro da colagem, nasceu do Feijão Laços – plantado por uma das educadoras. Cuidado por Kiko – o gato – o Feijão de uma participante ia crescendo, sem pressa, dentro de um vaso com bastante terra próximo às outras plantas do seu quintal. Ao lado, replantado no vaso auto irrigável, que criamos com materiais recicláveis, o Feijão de uma outra companheira de percurso: folhosos, verdinhos e expansivos. A flor que nasceu de Laços nos encantou, se tornou um símbolo de nossos encontros, nos fez transver o ritual de plantar feijões no algodão. O que antes tendia a ir para o lixo, fez questão – estimulado pelo cuidado e atenção – de florescer em lilás.

à experimentação de práticas de criação, concentração e reflexão nas quais o corpo, o movimento e as narrativas eram centrais - ambiência nomeada de“Esvaziar para Preencher” e que esteve viva, remotamente, durante um ano e um mês.

Para integrar esta edição do Dossiê “"PedagOrgía Cítrica”, escolhemos seguir tensionando possibilidades de mudança de sentido e direção. Portanto, compartilhamos um "capítulo” da dissertação denominado "Germinário” que, com intuito de repensar criticamente os espaços formais - de etiqueta e forma - da escrita acadêmica, teve início junto aos elementos “"pré-textuais” do estudo.“"Germinário”, então, foi semeado por meio de um conjunto de cinco crônicas, que compus enquanto pesquisava uma maneira de dar forma aos sentidos das metáforas da terra e do cultivo que eu trouxe para intitular os capítulos da dissertação de Mestrado[2].

Ressalto que para esta composição foram necessárias mudanças e adaptações no texto original da primeira crônica em relação ao tempo verbal, construções de frase, miúdas alterações nos títulos e reformulação de sentidos, diante do novo contato com o texto que foi criado há mais de um ano[3]. No entanto, fiz a escolha metodológica de manter a narrativa original feita por mim nas crônicas seguintes, firmando um compromisso com a conservação do vivido, escrito e experimentado à época, bem como reconhecendo que tudo que ali habita ainda me faz sentido.

Bem... Poderíamos lhe dar, previamente, mais algumas pistas das sementes que você vai encontrar daqui por diante. Mas queremos lhe provocar a seguir se surpreendendo. Atento/a a como “"Germinário” pode florescer em você ao praticar o exercício de se implicar com este corpo-texto como um espaço de criação e recriação do modo de formar a partir dos acontecimentos cotidianos, alargando espaço à percepção

2 No processo de criá-las, fui me conectando e inspirando com os deslocamentos que meu avô Alfredo — poeta e artesão — fez em sua juventude: deixou a Academia de Polícia do Rio de Janeiro para enfeitar o mundo com e fazendo poemas e crônicas dos causos rotineiros que lhe atravessavam a vida. Sinto e percebo o quanto suas criações compõem minhas dimensões humanas. Meu avô, desde pequenina, me ensinava que educação, arte, corpo e movimento caminham juntos, e que a vida é feita de boas histórias!

3 A referência do texto original da dissertação está disponível no final deste capítulo. Fique à vontade para visitá-la.

das mudanças e potencialidades da vida. Uma experimentação de pesquisa acadêmica que faz frente às perspectivas de formação e educação que operam invisibilizando o corpo, a própria experiência, as subjetividades e as narrativas (hooks, 2017; Freire, 2021).



A terra me convoca.

Mas por quê?

Parte I: Re(vi)vendo, mais uma vez[4], inícios

Antes de tudo se transformar, havia este sumário que funcionava como um abre-alas do meu projeto de qualificação.

4 As palavras dos títulos das seções que não estão em negrito referem-se àquelas que foram adicionadas para compor este texto e, portanto, não integram a narrativa original da dissertação.

Sumário

INTRODUÇÃO: AVISTANDO O TERRENO

1. SENTINDO OS PÉS NA TERRA

2. INCORPORAR-ME À TERRA DE MIM, DA VIDA, DA PESQUISA.

2.1 EU-TERRA: O PONTO DE ONDE ME MOVO E AS LINHAS QUE ME COMPÕE
2.2 VIDA-TERRENO: A ANCESTRALIDADE EM MEU CORPO
2.3 PESQUISA-TERRA:

3. CULTIVAR PELAS FRESTAS: DIALOGAR E AGIR COM O MUNDO VIA SENSIBILIDADES

4. REPELENTE PARA A FRAGMENTAÇÃO: CRIAR HÁBITOS QUE CONJUREM CORPO, RAZÃO, SER HUMANO E NATUREZA

4.1 PERCORRENDO O CORPO DA HISTÓRIA: PARADIGMAS DA MODERNIDADE
4.2 O PARADIGMA DA RACIONALIDADE DE DESCARTES
4.3 ANESTESIA PRODUTIVA, HÁBITOS MECANIZADOS
4.4 O CORPO NO TERRENO DA ESCOLA
4.5 CRIAR CAMINHOS EDUCATIVOS QUE NÃO SÓ NOS POSSIBILITEM ESCAPAR, MAS SIM RECONHECER O QUE PRECISA SER SUPERADO: ATIVAR AS SEMENTES DO INÉDITO-VIÁVEL
4.6 ALQUIMIA DOS HÁBITOS: REPELENTE SENSÍVEL

5. EROSÕES NO TERRENO

5.1 UMA OU DUAS EROSÕES ANTRÓPICAS: A PANDEMIA

6. CAPINAR, RETIRAR E ATERRAR: DESVENDANDO OUTRAS TERRAS

7. MAPAS DE PLANTIO: GENEALOGIAS E EXPERIÊNCIAS

7.1 PLANTAR: A POTENCIALIDADE DE SER ÁRVORE JÁ EXISTE NAS SEMENTES
7.2 AS CULTIVADORAS
7.3 O ESVAZIAR PARA PREENCHER
7.4 DOS BROTOS ÀS FOLHAGENS, DA FLOR AO FEIJÃO

REFERÊNCIAS

No processo desafiante de encontrar os contornos finais que trariam as últimas formas para a dissertação de mestrado que eu estava criando, me lancei a ele buscando enxergar o que as palavras escritas queriam me contar. Olhava para elas, de forma brincante, como quem tenta, com coragem e astúcia, encontrar o que havia de errado naquele lugar. No entanto, eu não olhava, naquele momento, o erro como falta, mas sim percebendo o que ali já havia.

Mas eu não procurava só!

Adrianne, minha orientadora, me perguntou, no processo de revisão do texto de qualificação: quais os sentidos desses desenhos de plantio que você traz ao longo de sua narrativa? Quais seus contextos de criação? Em seguida, o projeto saiu para encontrar a banca de professoras/es interlocutoras/es. Priscilla Menezes, companheira buscadora de FRESTAS, em contato com o texto também tentou encontrar sentidos ali, me inquietando, ao sublinhar a presença marcante do

gesto da costura em meu texto, com a pergunta: então, por que o uso de metáforas sobre o plantio?[5]

Assim, mais uma vez, me demorei para enxergar e sentir. Escutar, de novo, repetidas vezes, as histórias que contavam e os convites que anunciavam. Dentro desse processo, Tavares (2021, p. 42) me alertou sobre a necessidade de “"não olhar sempre da mesma maneira para as palavras”. Compromissada com isso, permaneci dias, minutos, segundos quase que infinitos: pensando-sentindo-sentindo-pensando... Me especializei até no gesto de escrever e apagar, escrever e apagar, escrever e apagar as ideias e “"conclusões” sobre o assunto tantas vezes que não me atrevi a contar.

Nesse exercício de sentir a terra na qual eu pisava, mais uma vez, me olhei demoradamente para o antigo sumário e percebi que aqueles títulos não diziam mais sobre mim, sobre aquele estudo, sobre o que eu queria partilhar. Eles carregavam anos, não tinham nada de breve, eram espectros plásticos de um longo processo de pesquisar sentidos e conceitos, não cobriam pouco. Pelo contrário! A concisão da poética que carregam subvertia o que precisaria ser feito resumidamente; a inquietude que poderiam causar em quem os lesse transpassaria a brevidade de algo que deveria ser feito apenas para anteceder, para ser um início resumido.

Reconhecendo, então, que aquela materialidade sumária era composta por muitos textos que percorreram longos caminhos, com distâncias imensas e sinuosas entre a primeira e a última letra; que seu corpo-sumário fazia curvas, rodopiava e continha a prolixidade de quem gosta de pesquisar lentificando os tateios apressados: eu fui convocada a (trans)formar novamente o passo que eu dava, os caminhos pelos quais eu ia. E, por isso, eu a renomeei.

5 No texto de minha qualificação, realizada em 10 de agosto de 2021, já havia metáforas e conexões com as práticas de cultivar e plantar. Elas se esparramavam por minha narrativa tanto nos títulos dos capítulos e subcapítulos quanto por desenhos associados ao conceito de “Esvaziar para Preencher”. Além dessa relação, eu trazia também uma aproximação íntima com a artesania da costura. Isto porque o processo de costurar, pelo prazer e pelo trabalho, foi presente nas vidas de minhas avós: Elsa, Percília e Hélia. Dona Hélia, em especial, foi quem me ensinou meus primeiros pontos de bordado. Aqui me refiro e me demoro a narrar essas questões surgidas na defesa da qualificação, bem como sobre minha escolha por abraçar tanto as analogias com o cultivo quanto com a costura.



Germinário

PARTE I: RE(VI)VENDO INÍCIOS 12
PARTE II: A POTÊNCIA DE GERMINAR MORA NA SEMENTE 15
PARTE III: PLANTAR FEIJÃO TAMBÉM É COISA DE PROFESSORA 16
PARTE IV: ANTES DO PLANTIO DOS FEIJÕES, O "ESVAZIAR PARA PREENCHER" JÁ GERMINAVA 19
PARTE V: CONJURO-RESPOSTA 20

AVISTANDO O TERRENO 22

1. SENTINDO OS PÉS NA TERRA 35

1.1 ESCUTAR OS ENCANTOS DO TERRENO 39
1.1.1 O "Esvaziar para Preencher" ganha corpo 43
1.1.1.1 Ritual – parte um: mãos na terra com as educadoras da Creche 47
1.1.1.2 Ritual – parte dois: mãos na terra com as educadoras do CIEP 51
1.1.1.3 Ritual – parte três: conjurar uma "metodologia carinhosa" 55
1.2 CRIAR SENTIDOS E CAMINHOS: APROXIMAR PERSPECTIVAS E GERMINAR ESCOLHAS 71

2. INCORPORAR-ME À TERRA DE MIM, DE NÓS E DA PESQUISA 99

2.1 EU-TERRA: O PONTO DE ONDE ME MOVO E AS LINHAS QUE ME COMPÕEM 102
2.2 AS EDUCADORAS E SUAS LINHAS BIOGRÁFICAS 121
2.2.1 "Mãos generosas" 122
2.2.2 "Coração Imenso" 124
2.2.3 "Nutridora de vida" 125
2.2.4 "Palavras generosas" 126
2.2.5 "Brilho nos olhos" 126
2.2.6 "Alegria contagiante" 128
2.2.7 "Curandeira" 129
2.2.8 "Olhos atentos" 130
2.2.9 "Sorriso Largo" 131
2.2.10 "Escutador atencioso" 131
2.2.11 "Dedicação profunda" 132
2.2.12 "Perfumadora de afetos" 133
2.2.13 "Amor engajado" 134
2.2.14 "Cantadora de modas" 134
2.3 PESQUISA-TERRA: SEMEANDO APROXIMAÇÕES 135
2.3.1 Pesquisa-Terra: com Yoga, eu regava a Educação Física 145
2.3.2 Pesquisa-Terra: na busca de novos rumos, encontrei FRESTAS 152

3. PESQUISAR PELAS FRESTAS: SEMEAR, CUIDAR E PRATICAR A MUDANÇA 158

3.1 PESQUISAR COM O FRESTAS: CORPORIFICAR AÇÕES ÉTICAS-POLÍTICAS-ESTÉTICAS 160
3.1.1 Ato 1: Atentar-se, perceber e destacar 161
3.1.2 Ato 2: Criar, praticar e transgredir 166

4. EDUCAÇÃO: CAMPO FÉRTIL A UMA FORMAÇÃO SINGULAR 169

4.1 (TRANS)FORMAR PELO CORPO 175
4.2 (TRANS)FORMAR O/NO MIÚDO, O/NO TEMPO E O/NO ESPAÇO 182

CONSIDERAÇÕES CONTINUATIVAS: "ESVAZIAR PARA PREENCHER" UM ESPAÇO-TEMPO DE EXPERIÊNCIAS À (TRANS)FORMAÇÃO 195

6

Parte II: A potência de germinar mora na semente

Começar a desenvolver-se. ""Germinário": espaço que faz brotar, desabrochar títulos, ideias, escolhas e perguntas. Ultrapassar os limites que a terra coloca, aproveitar a liberdade de expansão que oferta. Buscar onde plantar, se vincular à terra onde sua semente vai habitar. ""Germinário" que me convoca a começar de trás para frente:

6 Este é o Germinário completo no qual estão nomeados todos os títulos e subtítulos da dissertação de mestrado referida, bem como as páginas nas quais o/a leitor/a os encontrará no texto original.

andar de costas para enxergar de perto os gestos que fiz antes. Por isso, iniciar com uma ação que compus com as educadoras no campo de estudo desta pesquisa: a prática de plantar e cuidar, em coletivo, de grãos de feijão.

Uma atividade que, recordando minha meninice, fiz na escola. Até hoje, me disseram as professoras, ainda se faz. As docentes separam algodão, caroços de feijão, um pouco de água e um copo – lembro-me de normalmente ser de plástico. Separam não para elas, mas para as crianças. E, então, as instruem passo a passo:

1) Abrir o algodão, deixando um espaço suficiente para colocar os grãos de feijão.

2) Forrar o fundo do copinho com esse algodão.

3) Colocar dentro daquele espaço, os grãos.

4) Umedecer um pouco o algodão: Cuidado! Não é para afogar os feijões!

5) Colocar todos os copinhos juntos no beiral da janela.

Pronto! A conexão com a natureza estava feita! Estava feita?! De que forma?! Que reflexões suscitavam dessa prática?! No mistério dos dias, em momentos que eu não vi quando criança, e acredito que raras são as crianças que vêem, as professoras umedecem os feijões. Pouco a pouco, carinhosamente – será?! Ou é rápido, porque o tempo ao momento é curto?! E, de repente, as sementes germinam.

Os/as estudantes, então, entram na sala, vão à janela e se alegram ao verem seus feijões – aqueles que só regaram uma vez – com folhinhas verdes. Oba! Esse é o momento de levarem para casa: os que não vão para casa com as crianças, moram na escola durante um tempo e depois...

Pensando nesse ritual me perguntei: o que acontece depois com aqueles feijões?

Depois, vão para a lixeira – as professoras me disseram isso. Infelizmente. Ninguém chega a conhecer a flor do feijão.

Pera aí:

feijão dá flor?!



Parte III: Plantar feijão também é coisa de professora

As sementes que germinaram em mim nessa atividade, nos meus tempos de Educação Infantil, floresceram no Mestrado. Pensei: plantar feijões, como fiz na infância, pode ser uma prática de concentração? Um exercício de aguçamento das sensibilidades? A criação de um espaço-tempo para a inserção de um gesto para a atenção e o cuidado a si mesma? Um momento de conexão com a natureza que nos circunda e que somos?

Cismei com isso! Risquei a ideia no papel, arrisquei com as professoras. Pedi no convite: 1 copo de vidro (em pleno 2021 não dava para repetir o ritual do copo de plástico, não é?!); algodão; metade de um corpo com água (depois que vi que não era corpo, era copo. Mas pode ser também um corpo-copo com água); canetinha.

Começamos o encontro: solicitei que pegássemos os materiais sinalizados no convite: copo de vidro, algodão, feijão... Feijão?! Não tinha feijão no convite! E agora?!

Professora pode esquecer? Pode errar? Quando isso acontece, o que acontece?

Informação. Excesso de informação. Professora esquece, professoras lembram: isso acontece! É muita informação! O que fazemos? Fazemos com o que temos, escutando e aprendendo junto com os ""[...] segredos que encarnam o miúdo", como nos convocam Simas e Rufino (2019, p. 24).

Assim, no décimo encontro do ""Esvaziar para Preencher" plantamos sementes de feijão. Opa! Uma de nós não tinha feijão em casa. Só tinha milho de pipoca. Serve?! Claro que serve! Será que vai dar certo?! Vamos descobrir juntas!

Começamos[7].

7 Neste momento convido você, leitor/a, a assistir a este vídeo: https://drive.google.com/file/d/1HfYD9tClotswBRlY0L6jg-vqu45Q3CXh/view?usp=sharing. Trata-se da prática do plantio dos caroços de feijão e de milho que fizemos coletivamente. Antes dela, havíamos feito uma prática com movimentos mais e menos dinâmicos guiados pela respiração e pela atenção e uma prática de respiração para regular a energia vital. Sinalizo, desde já, que as gravações das vivências e a divulgação de imagem, voz e registros para fins de pesquisa acadêmica foram previamente autorizadas a mim pelas educadoras.

A partir disso, fizemos um combinado: para regar os feijões ou o milho de pipoca, realizaríamos uma prática de cuidado conosco para, então, cuidar daquele outro ser. Uma respiração profunda, um gesto, estabelecer uma conexão com a natureza a partir da atenção, cantar uma música que gostamos. Fosse o que fosse, mas que fosse com inteireza, com concentração na ação. Dias depois, a potência de vida que morava nas sementes se expandiu e saltou aos nossos olhos.

Como conhecimento, se esparramou – **o feijão deu flor!**



Mas... Pergunto, inspirada em Simas e Rufino (2019): se não tivéssemos nos encharcado nas águas do encantamento, do toque, do olhar atento, o despontar dessas sementes nos aguçaria os sentidos, a pergunta e a educação? O conhecimento se não for vitalizado, de nada vale, Simas e Rufino (2019, p. 64) afirmam e continuam: para isso é necessária uma ""[...] prática de ensinar e aprender a partir da tarefa lúdica e responsável de acordar, dentro de cada um envolvido no processo, o mundo todo".

Assim, firmo perguntas: que caminhos podemos criar para uma formação docente que nos possibilite plantar, germinar e permitir que a potencialidade da vida ultrapasse os espaços de clausura? Que podem nos contar as formações que tenham o tempo de observação e atenção ao processo como práticas (trans)formativas? Formações que não abafem a vida que não vingou, que propõem que nos encantemos pelas miudezas do cotidiano e que alarguem espaço para que narremos, de corpo inteiro, os detalhes que fizeram parte de tal (trans)formação.



Vitória Bemvenuto [8]

8 Colagem digital produzida por meio das fotografias e materialidade que fizeram parte da minha vida entre os anos de 2020 e 2021. No centro da imagem a Flor do Feijão que nasceu dos encontros semeados no "Esvaziar para Preencher" a qual compreendo como conhecimento que se esparramou entre nós, símbolo de uma formação docente continuada tecida com espaço pelo vínculo coletivo no cotidiano, com abertura, sensibilidade, atenção, sensibilidade e escuta à narrativas consteladas em conversa. Nas laterais, minhas mãos: que dão suporte, entregam, recebem e acolhem as orquídeas que ganhei de presente de aniversário de uma amiga, também professora. Criei esta colagem a partir da provocação de Michelle Fonseca, docente responsável

Parte IV: Antes do plantio dos feijões, o “Esvaziar para Preencher” já germinava

Antes de chegar nos feijões, outras práticas me convocavam a (trans)formar-me.

Quatro anos antes da re-experimentação do plantio atento e atencioso com as educadoras, outro rito me chamou à terra de mim e à nossa Terra: meu encontro, um significado, em especial, da palavra Yoga (Desikachar, 2018; Vivekananda apud Avinashilingam, 2007; Vivekananda, 2018).

Dentre todos os que eu já havia escutado, Sanahanam me bagunçou as ideias, fez rodopiar. Perguntar que sentido ele queria me dizer, me disse e me diz. Sanahanam, em sânscrito. Em português, “"Esvaziar para Preencher”. E em poético? Sigo sentindo, escarafunchando as dimensões encantadas que o formam. Engraçado isso: uma palavra que veio dar sentido, de certa maneira objetivar um entendimento, decide, no meio do processo, ser portal mágico para experiências diversas. Ou seja, de outra maneira, desobjetivar o entendimento, despraticar o óbvio, transver as significâncias.

Para chegar perto dele e de mim, de modo que a cada dia pudéssemos estar ainda mais íntimos, segui por essa imagem: estou à procura de um espaço, uma terra, para erguer um jardim com flores e árvores frutíferas. Então, nesta busca, me deparo com um campo extenso, que recebe sol da manhã, onde o vento sopra na medida certa e parece ser um lugar ideal. Mas, nesse encontro, uma surpresa: a terra, que eu desejava limpa, fértil e pronta para plantio, está tomada por lixo e concretos de demolição. Restos e inteiros de vigas de construções que foram ali depositadas. Tudo em excesso. Tanta coisa, que eu mal consigo enxergar a terra. Então, para que seja possível o florescimento de um jardim, preciso prepará-la, plantar para, quem sabe, poder colher. Mas, antes: tenho que tirar de cima da terra aquilo que a está impedindo de

pela disciplina “Educação Física escolar e Inclusão” na Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Componente curricular que eu cursava em 2023 enquanto vivia a Licenciatura em Educação Física. Michelle nos instigou a criar uma forma de registro que desse a ver, para nós e para a turma, o nosso “Eu, professor/a”. A partir desse convite, de imediato, a Flor do Feijão que não me sai do coração, mais uma vez veio à tona, fazendo com que diferentes espaços-tempos formativos se encontrem e assumam, em mim, outros sentidos.

gestar vida. Tirar, tirar... Carregar daqui para ali. Encontrar caminhos para dar a esses objetos outras funções.

Um trabalho um tanto árduo e, por isso, levarei um longo tempo até que eu consiga retirar o que está obstruindo o espaço de terra livre. Tudo que o indisponibiliza o disponível, que atravanca a experiência. Depois de limpar o terreno: arar a terra, prepará-la, adubá-la, fortalecê-la... Pronto! Agora enxergo um espaço para deitar minhas sementes. Escolher com carinho o lugar onde vão morar. Afofá-las na terra. Em seguida, preciso cuidar para que recebam água, quando não chover. Ficar atenta às necessidades que o jardim me solicitará. Não permitir que a poluição da terra volte a acontecer.

A fase de cavucar, tirar, limpar já passou. E a própria natureza é a responsável, nesse momento, por fazer que as potências das sementes que plantei apareçam e, então, fazê-las germinar para que se tornem árvores e dêem frutos. Minha ação, prática de esforço amoroso e cuidado foi: retirar o que impedia a terra de exercer sua força de criação, para que as sementes despertassem e as plantas viessem preencher o novo espaço que se abriu. O potencial estava ali, mas todos os entulhos, ruínas, do que já não podia ficar de pé, o obstruíam. O excesso saiu e o jardim pôde, então, se esparramar pelo campo, foi possível às sementes germinar, rompendo os invólucros, os limites da terra batida, virar árvores, que foram cuidadas desde antes do plantio.



Parte V: (re)Conjuro-resposta

Por essas duas experiências é que digo: a terra me convoca. Junto dela passei, ainda mais, a pensar e praticar minhas ações como sementes. Entender a terra como Terra. Mundo em que habito, onde pergunto, crio e cavuco possibilidades outras de existir. De re(existir). Terra em que brotaram minhas/meus ancestrais. Que brotei, me vi, me faço gente, pesquisadora e professora. Terra que mostra caminhos e me faz criar tantos outros. Que me apresenta diferentes folhagens e com diversidades inéditas ao meu olhar. Que me presenteou, pela primeira vez, com a flor do feijão e as potencialidades existentes no ato de cuidar da docência por meio de um gesto ordinário costumeiramente experimentado na Educação Infantil: plantar feijões no algodão.

Terra que me inquieta a plantar, diariamente, uma educação que convoca-me a me voltar a esses florescimentos e sementes. Terra que desejo obstruir cada vez menos com entulhos, obstáculos, pensamentos sem vitalidade e ações individualistas. Terra onde quero, todo dia, plantar novos grãos, honrar os antigos e nutrir os potenciais de vida para que o contrário, o desencanto (Simas; Rufino, 2019), não tenha força para germinar. Espaço que cultivo como “"germinário” com o intuito de desabrochar ideias, escolhas, criações, apostas, questionamentos, caminhos e descaminhos, mais curvas do que linhas.

Assim, a Terra, desde aquela época, vem me convocando a fazer com que meus processos de existência, docência e “"aprendência” sejam vividos como “"germinários”: experiência desenvolvida ao cultivar no miúdo, gesto a gesto. Enxergando, nos detalhes, a possibilidade de romper as limitações impostas e aproveitar a liberdade de expansão, em potencial, que mora nas sementes. Desta forma, procurar, constantemente, o onde, o como e o para quê plantar minhas ações. Foi neste fluxo, também, que transformei o elemento pré-textual “"sumário” da dissertação de mestrado inteiramente em “"germinário”: não só o espaço em que “"teoricamente” estariam organizados seus capítulos. E sim todo seu decorrer, compreendendo que cada etapa cultivada foi/é vital para que pudéssemos, coerentemente, ter a germinação de uma pesquisa como experiência formativa e, portanto, singular.



Vitória Bemvenuto, 2021 [9]

9 Colagem digital autoral produzida por meio de fotografias, as quais são registros criados pelas educadoras em seus diários de bordo ao longo dos encontros. A motivação para a feitura dessa colagem ocorreu enquanto eu me demorava e me emocionava diante das gravações dos encontros para tecer esta pesquisa. Da esquerda para a direita temos: na parte de baixo – Corpos de mãos dadas produzido por uma das educadoras para integrar o cartão de aniversário de 3 meses do "Esvaziar para Preencher"; Ampulheta criada por uma das educadoras para também compor o cartão de aniversário do Encontro; Flor de lótus que enfeitou o bolo que as educadoras me enviaram de surpresa no meu aniversário de 24 anos. Um pouco mais acima – Folhas do pé de feijão de uma das educadoras, que foi plantado no nosso décimo encontro; Corpo constituído por desejos para o "Esvaziar para Preencher" feito por uma das participantes no nosso primeiro contato. O plano de fundo – É composto pelo registro de como uma das educadoras se sentiu ao final do 25° "Esvaziar para Preencher". Na ponta do triângulo – A flor que surgiu do seu pé de feijão.

Sementes inspiradoras

O desenho da flor do feijão que percorre as páginas deste texto foi elaborado em parceria com o artista-tatuador Vitor Correa Marques. Vitor e Vitória são amigos de faculdade, cursaram o Bacharelado em Educação Física juntos na Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro entre 2015-2019. A arte foi construída a partir do sentido atribuído à flor do feijão, durante a pesquisa ,como um dos achados do processo de investigação. Se tornando um símbolo de descoberta, criação e boniteza, Vitória escolheu registrá-lo na pele. Em conversas generosas e atentas com Vitor a respeito do que a flor significava, o artista, então, elaborou esse desenho, a partir da imagem da flor do feijão cuidada por uma das participantes do campo de estudos da pesquisa. A arte foi tatuada no antebraço esquerdo da autora. Mas não só: no coração, nos textos acadêmicos e nas andanças que ela fez pelo mundo.

BEMVENUTO, Vitória. **Esvaziar para Preencher: experiências (trans) formativas de educadoras**. 2022. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: https://www.unirio.br/ppgedu/dissertacoes/repositorio-de-dissertacoes/1f4c22022/23_vitoria-da-silva-bemvenuto.

DESIKACHAR, T.K.V. **O Coração do Yoga**: desenvolvendo a prática pessoal. São Paulo: Editora Mantra, 2018.

DUARTE Jr., João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 234f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). **Escrevivência**: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 69° ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2021.

GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Revelar-se ou ocultar-se? Apontamentos para pensar uma pesquisa educativa. In: Adrianne

Ogêda Guedes e Tiago Ribeiro (orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência**: metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: AYVU, 2019, p. 19-46.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

JOSSO, Marie-Christine. Corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educação e Realidade**. Porto Alegre. v. 37, n.1, p.19-31. jan./abr., 2012.

SIMAS, Luis e RUFINO, Luiz. **Flecha no tempo**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

TAVARES, Gonçalo. **Atlas do Corpo e da imaginação: teoria, fragmentos e imagens** .Porto Alegre: Dublinense, 2021.

VIVEKANANDA, Swami. **Raja-Yoga**: o caminho da meditação. São Paulo: Editora Vedanta, 2018.

VIVEKANANDA, Swami apud AVINASHILINGAM, T.S. **Educação – Compilado dos discursos e escritos de Swami Vivekananda**. Sri Ramakrishna Math, Madras, 2007.





Ensaio sobre paisagens[1]

Carolina Cony Dariano da Rosa

ATO 1

O espaço cênico contém: pessoas, cadeiras, mesas, canetas, cadernos, papéis, bolsas, mochilas, óculos, garrafas de água, celulares, projetor, computador, fios, tomadas, quadro, ar condicionado, janelas e uma porta. As paredes brancas e a luz fria determinam imensamente o ambiente. Estamos cercadas por limites inventados, mas concretos. Dividimos o território e inventamos o dentro e o fora. Os espaços voltados para tais temas e discussões são divididos, agrupados. O espaço das ideias, do pensamento, está compartimentado e se afasta do espaço do corpo e das sensações. Parece que as divisões radicais entre corpo e mente insistem em permanecer. Mas as janelas, ao mesmo tempo que separam, convidam a vislumbrar o que está fora do espaço fechado. Elas fingem garantir um dentro e um fora, porque sabem que esta divisão pode ser um tanto ilusória. Através dos vidros das janelas, avistamos a floresta. O verde se esparrama na parte de fora da sala "protegida". Vivenciamos a ilusão de estarmos garantidos e seguros nos espaços criados para que determinados saberes circulem. Mas estamos na floresta. Estamos na floresta amazônica. Nessa imensidão de saberes vitais, que está sob ameaça desde a ocupação colonial em seu início. Estamos em Manaus, na Universidade Federal do Amazonas, no Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação e mesmo na espacialidade

1 O texto aqui apresentado foi elaborado a partir da experiência de apresentação da pesquisa de mestrado na ANPED/2023.

fechada de uma sala de aula, sabemos que habitamos um cenário verdejante, esbelto, sábio, machucado, invadido e enfurecido. Talvez seja por isso que ali dentro, na sala branca, estamos desconfortáveis. Como podemos ignorar essa imensidão? Como podemos escolher a espacialidade formal das instituições para que nossas pesquisas sejam compartilhadas? Como não largamos as cadeiras e mesas e nos jogamos nos caminhos que o campus universitário propõe como opção de deslocamento? Como não habitar espaços vivos? Como não habitar a universidade/floresta de outros modos? A dificuldade de desmontar a espacialidade tradicional do ensino, que remete aos mesmos objetos e ainda às mesmas formas de ocupar o espaço, é evidente. Perceber a imensa distância entre o espaço protegido do saber e os territórios vivos deve causar desconforto. No mínimo desconforto. Talvez devêssemos nos permitir sentir algo que nos convoca a desobedecer. Não digo que esses espaços de saber são mortos, longe disso, mas as escolhas performativas e os formatos repetidos que reproduzem gestos padrões, muitas vezes, parecem amortecidos. Fixam-se em formatos únicos, que optam por gestualidades pouco inventivas. Dentro de um espaço protegido, ignoramos o movimento da vida em sua radicalidade: as coisas que fazem o corpo suar, deixar escorrer pela pele o líquido que transborda dos poros ao mover-se. Talvez o saber possa suar mais, deixar-se afetar e se perder nas infinitas tonalidades de verde, nas miudezas que correm pelo chão, nos movimentos coreográficos criados pelos pousos dos pequenos pássaros nos arbustos, desviar de insetos extremamente velozes, nas paisagens sonoras desse ambiente em meio a tantas ameaças de fim. Talvez, depois do suor, o saber possa se refrescar, ir em busca de sombra, água e descanso. Estamos desconfortáveis dentro dos espaços organizados para que o corpo pare e para que a “mente mova”, porque já os compreendemos como restritos e ultrapassados. Mas como dissolver esse espaço rígido e torná-lo maleável? Inspirada nas ações performativas da artista-

professora-pesquisadora Virna Bemvenuto, aventuro-me também em seus “espaços moles”, inventando outros modos de habitar e ser espaço. Como nossos modos de compartilhar e produzir conhecimento podem ser mais ousados, mais corajosos e menos padronizados? Compartilho essa vivência espacial em conflito. Nesta sala, as cadeiras estão disponibilizadas de um modo um pouco diferente, alterando minimamente o modo como ocupamos o espaço. Alguma tentativa de mudança foi realizada, mesmo que ainda de maneira ingênua e amedrontada. Há um grupo de cadeiras e mesas de uma lado da sala e outro grupo de outro, formando um espaço livre entre os grupos. Cria-se, desse modo, um espaço que nos remete a um pequeno picadeiro, ou melhor, um corredor. Os participantes podem se olhar de frente, enquanto as projeções são realizadas na parede, que está ao lado, exigindo uma certa postura: cabeças estão constantemente viradas para a esquerda (ou para a direita, dependendo em qual grupo você está). Os corpos estão sentados sobre as cadeiras, as mãos e braços apoiam sobre as mesas, escrevem ou estão em pausa, os olhos acompanham as imagens projetadas, as vezes imagens poéticas, outras vezes a palavra desenhada, explicada e sublinhada. Os modos de apresentação ignoram a tentativa de mudança, fazendo com que o espaço criado seja ignorado, assim como as pessoas diante de nós. Não há nada ali, no espaço que se abriu como possibilidade desviante, porque os modos de partilha são os mesmos. Modos cristalizados costumam ignorar os detalhes. Ao me deparar com a sala de aula e com o espaço corredor, me vem à cabeça a imagem do espaço cênico do circo de lona, um picadeiro, mas logo em seguida o substituo pelo espaço arquitetônico do Teatro Oficina, criado por Lina Bo Bardi. Corredor, palco, caminho, percurso, vazio, delírio, devaneio, embriaguez, excitação, conhecimento e atravessamentos, habitado por fluxos poéticos, corpos, suores, paisagens, narrativas, giros, gestos e transgressões. Obviamente, há um certo exagero da minha parte em comparar este espaço criado dentro de uma sala de

aula, ocupado por pessoas, cadeiras e mesas, com o Teatro Oficina. Mas podemos desejar e inventar aproximações entre esses espaços em nossa imaginação fértil, simbolizando-os. Trata-se, na verdade, aqui, de uma tentativa de erotizar mais os espaços de partilhas de saberes. Deixá-los surpreendentes, abertos ao imprevisível. Assim como os modos de partilharmos nossas pesquisas. Como as partilhas podem ser, elas mesmas, em sua estrutura cênica e performativa, um modo mais inventivo, que possa também estar intimamente perto do corpo, da saliva, do suor? Apresentar-se é sempre um modo de expor-se, ato que gera tremor por estarmos diante do risco de desaparecer, através desta nudez escandalosa de nos deixarmos ser vistos. É cena, ficção, é pura ousadia.

ATO 2

Apresentação: 23 de outubro de 2023. Venho apresentar minha pesquisa de mestrado, intitulada Caderno de uma artista pesquisadora. Ela já saiu do papel para escorrer em apresentações performativas em diversos espaços. Ato de leitura e ensaio. Gosto de sentir o corpo das palavras na língua, bem na ponta da língua. Carrego-as com delicadeza, segurando-as de cabeça pra baixo, carregando apenas a sílaba mais forte ou apenas acomodando-as no silêncio. Enquanto leio, meu corpo segura também os corpos das palavras em partes sutis, criando movimentos imperceptíveis, mas também extravagantes quando excitado pelas suas curvas. Elas escorrem pela pele, desviam dos pelos e se esfregam na ponta dos dedos. Habitam e conversam nas dobras das articulações e se divertem nas partes mais quentes, nas altas temperaturas. Percorrem caminhos como nômades, em coletivo, mas também sozinhas. Por isso, talvez, deixo escorrer a vontade ansiosa de falar, falar, falar, afirmando poeticamente o gesto que suspende as narrativas, convidando as palavras a dançar. Ou seria o contrário? “Porque também as palavras tomam suas decisões e, em

algumas ocasiões, nos convidam a dançar com elas" (SKLIAR, 2014, p. 29). É assim que gosto de partilhar e de pensar: modos mais revoltos, incertos e menos obedientes. Estou no limiar entre o que foi ensaiado/planejado e o acontecimento de expôr-se ao público. Estou diante do tremor e da audácia de abrir-se para um ato cênico. Aqui, neste texto, narro essa história como um ato teatral. Meus gestos acompanham a fala, e as mãos protagonizam a narrativa, junto com os músculos do rosto, a língua, os olhos e a cabeça. Estou na posição sentada, com as pernas cruzadas e leio enquanto escrevo a experiência. Estou a narrar diante de vocês. Um computador sobre a mesa, uma pessoa em estado de alerta, nervoso e um pouco de coragem. Algo acontece antes mesmo de acontecer. Sentada na cadeira, inicia-se a leitura de um texto que me expõe por completo. Assumo minha fragilidade enquanto pessoa que expõe o peso do corpo como pensamento, pe(n)sar (BARDET, 2014):

> Aqui, diante de vocês, percebo as sensações produzidas pelo nervosismo, elas partem de algum lugar misterioso e chegam na pele, fazendo-a arder. Já me sinto íntima dessa sensação de efervescência, por ter no meu percurso como artista, o hábito de me expor em público. Porém, essa sensação, que acreditava que diminuiria com o tempo, parece habitar o corpo. Acredito que seja também, um modo de conhecer. Uma sensação intensa de vitalidade, que por esse motivo gera tremor. - levanta a mão, expondo através deste simples gesto, o tremor verdadeiro que o nervosismo causa: a mão treme - Minúsculos espasmos percorrem os músculos. Espasmos dos quais estou a negociar agora mesmo, internamente, para que a voz saia e para que não desestabilize por inteiro o corpo que narra e que lê. Diante de vocês, componho junto com a fala ensaiada e o gesto em prontidão, um modo de me fazer presente. Um modo de narrar, apresentar, de ficcionalizar um percurso investigativo que parte de um corpo que dança. Ocupar a primeira página com

a ousadia de inventar inícios. Ocupá-la através de impulsos que inauguram mundos, atravessam telhados e paredes, suspendem o tempo, os céus e as certezas. Diante da primeira página, que sustenta um mar de possibilidades, enfrentar o volume de suas águas oceânicas, corajosamente. Não temer a profundidade, nem mesmo a possibilidade de seu fundo lamaçal. Mergulhar na vivacidade que nos presenteia uma ousada e arriscada decisão e saltar, levando consigo apenas uma certeza: “É abissal, mas dá pé." (MENEZES, 2021, p. 09). Uma primeira página carrega algumas expectativas, das quais convido-as para ocupar um lugar perto do corpo. Aqui, nos ossos e na pele, elas parecem se acalmar. - Toca os braços e os punhos com as mãos, mostrando partes do corpo, onde as expectativas habitam. Gesto intencional cênico - Invento, então, este início que se constrói aos poucos, enquanto me aproprio dos anseios que eles causam. Embarco em suas intensidades, que encorajam a mover através dessa sensação, que assombra, mas não paralisa. A primeira página habita um caderno. Um caderno pode ser considerado como um objeto mágico, desbravador de caminhos misteriosos. Elaborar o traço inaugural sobre sua superfície é uma aventura ousada. Deparo-me com a imensidão da folha em branco, silenciosa, e me organizo ou desorganizo, para ali me debruçar. Instantes suspensos. É no miúdo, e na paragem do tempo, que se dá o impulso e a coragem de afirmar o gesto/pensamento através do traço. Logo depois da ousadia da primeira ação, do primeiro contato do riscante com o papel, através de um peso específico da mão e dos dedos que pressionam o objeto que risca, as aberturas se fazem presente. Um fluxo maior acontece e o processo se dá, já, em transformação. Após o mergulho na página em branco, recupero a narrativa sobre a pesquisa, que

se apresenta através de uma dissertação/caderno de artista, objeto afetivo do processo, que convoca a experimentação, expondo os fragmentos, rascunhos, elaborações sinuosas e não definitivas, como um gesto contínuo, dando suporte para uma pesquisa como dança. Uma pesquisa que se fundamenta nos gestos miúdos, nas narrativas e no próprio ato de pesquisar com arte. A pesquisa se dá não somente através da imagem do caderno, mas principalmente como suporte e fundamento de um processo investigativo que não visa se fixar em certezas, nem em explicações. Ele nos remete aos desvios e subversões de rastros de acontecimentos vividos, imagens poéticas, rompantes, tentativas, experimentações, memórias e invenções, desviando da rigidez do que já está determinado, do definitivo. Os cadernos habitam também as mochilas de crianças e jovens estudantes. Objeto comum, habitante rotineiro das escolas e responsável por carregar uma infinidade de palavras, traços e desenhos. Uma aglomeração de explicações e buscas infinitas por números escondidos, perguntas, cálculos, leis da física, desenhos de células humanas, fatos históricos, pretérito perfeito, imperfeito ou mais que perfeito, vírgula, ponto final e interrogações. Muitas interrogações. Companheiro diário, suas páginas são preenchidas de tentativas e elaborações de pensamentos. Páginas e páginas de cópias dos escritos da lousa. Argumentos e pausas. Letras perfeitamente desenhadas, ou atravancadas pela pressa. Páginas em branco e páginas borradas, que acusam repetidas ações com a borracha: apagar o erro, apagar mais uma vez e mais uma vez. O borrão do lápis, rastro. Rasuras, rascunhos, desenhos. A espacialidade da folha e as primeiras subversões: a ousadia de não copiar a matéria. Subverter a linha reta, que oprime o gesto. Os rasgos na folha, como rastros de possíveis bilhetes secretos.

Uma aglomeração de conteúdo, mensagens amorosas, vazios, tédios, erros, buscas, traços. Um caderno e seus rastros. No meu caderno de artista, tem quase tudo isso, assim como narrativas sobre os encontros vividos no chão da escola, que foram determinantes no meu processo como pesquisadora e como artista. Com os bebês, de 1 a 3 anos, vivenciei o ato de observação, aprimorando-o, por perceber a complexidade de suas presenças. Com eles, mergulhei nos detalhes, nos gestos sutis, nas intenções quase imperceptíveis, nas comunicações criativas, nos inúmeros movimentos que me incentivaram a me demorar em suas ações e experimentações. O espaço da escola proporcionou encontros dos quais relações são produzidas constantemente, dentro de um processo sutil, para que os vínculos sejam criados e a confiança se apresente de maneira firme, como um fundamento inaugural para vivenciar poeticamente os encontros. Observando seus movimentos, impulsionados por tamanha curiosidade, investigo a mim mesma, como artista, mas também como um corpo que já foi engatinhante, que já esteve intimamente envolvido com o chão. Estar junto com os bebês é também estar diante de uma Carol que engatinha, que se desloca sobre os joelhos e sobre as mãos, que escala móveis, que balbucia e dialoga em dialetos de um outro tempo. No espaço escolar, aprendi sobre a complexa pesquisa que os bebês realizam para conseguirem deslocar e alcançar algo desejado. A repetição, os balanços, impulsos e diversos apoios me deram recursos para realizar meus processos artísticos, inaugurando pesquisas de movimentos. Vivenciar a dança com os bebês é um passeio imaginativo, desse corpo adulto, que pode reencontrar dinâmicas de outro tempo e com elas elaborar movimentos dançados.

Momento Suspenso - exercício de imaginação

- *Uma imagem cambaleante: o desequilíbrio que cria deslocamento, novos apoios, a descoberta da verticalidade. Primeiros passos.*

- *Uma imagem lenta: o percurso da mão até a boca. Mão carrega a primeira experiência de saborear a fruta suculenta. A boca se abre muito antes da fruta chegar até ela. Uma espera desejosa: o primeiro sabor sem ser o leite materno. Um gesto miúdo e imenso de autonomia.*

- *Uma imagem desejante: escalar uma poltrona, para ali sentar-se. Força nos pequenos braços, os pés nas pontas dos dedos, a cabeça pesando para alavancar o corpo e subir os quadris, um joelho que acessa o segundo andar, empurra, puxa, se esforça e senta feliz.*

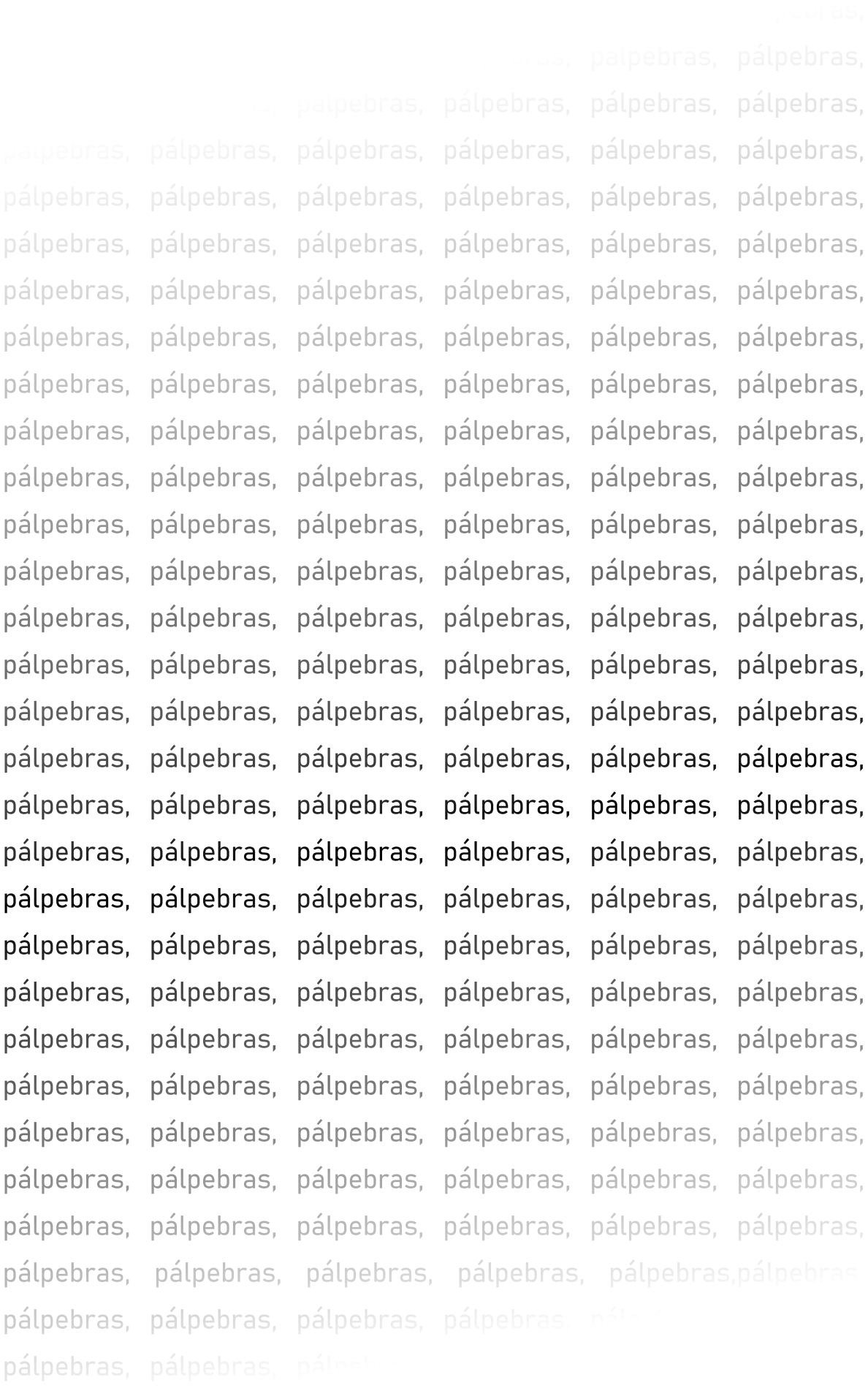
- *Uma imagem engatinhante: impulsos e balanços, frente e trás, vetores apontando para a frente: o desejo impulsiona o corpo todo.*

Compartilho o processo artístico de uma pesquisa como dança, não “sobre”, nem “com”, mas “como” dança, que carrega em si, elaborações móveis, como numa improvisação, que por si só é investigativa. Ela desliza, e se desloca através do movimento dançado, e é elaborada a partir de ensaios, experimentações e composições em dança, as quais se apresentam como uma epistemologia movente. Permito-me movimentar de maneira sinuosa entre conceitos, imagens e acontecimentos. Arrisco não me fixar na intencionalidade explicativa das escolhas, porque a pesquisa foi elaborada na dinâmica da descoberta de cada movimento, palavra e passo. O que acontece enquanto pesquisamos? O que nos arrebata? Desvios, paralisações, entusiasmos e encantos? Seria o processo da pesquisa, um processo criativo, um

gesto inacabado (SALLES, 1998), repleto de indefinições, ajustes, convites, desordens, saltos, giros, pausas? Aos poucos essas e outras perguntas foram se acomodando em meu corpo de maneira sutil, sem exigir muita atenção. Mantiveram-se presentes, mas calmamente instaladas em algumas partes: entre as sobrancelhas - aponta suavemente no lugar indicado - na maçã do rosto, na curva da mandíbula, entre as escápulas, na língua, bem perto do ouvido, nas pálpebras, na nuca. Entre as sobrancelhas, na maçã do rosto, na curva da mandíbula, entre as escápulas, na língua, bem perto do ouvido, nas pálpebras, nuca. Entre as sobrancelhas, na maçã do rosto, na curva da mandíbula, entre as escápulas, na língua, bem perto da nuca, nas pálpebras. Entre as sobrancelhas, na curva do rosto, na mandíbula, entre as escápulas, perto da língua, bem perto das pálpebras, entre a nuca, ouvido, escápulas, bem perto do rosto, na maçã, língua, na curva do ouvido, entre as escápulas e sobrancelhas, na mandíbula do olho, na maçã das pálpebras, na língua do ouvido, nas pálpebras da língua, na nuca, sobrancelha, rosto, maçã, língua escápulas ouvidos língua rosto entre perto mandíbula ouvido língua curva nuca escápulas perto curva pálpebras , pálpebras, pálpebras, pálpebras,

pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras,

pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras,


pálpebras,

pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras,

pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras, pálpebras,

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDET, Marie. **A filosofia da dança**: um encontro entre dança e filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

MENEZES, Priscilla. **A fera ao meio**. São Paulo: Mocho Edições, 2021.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem**: educar. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

Todas as escritas traduzem vivências e tecem uma memória individual e coletiva, no entrecruzar de anotações de cunho afetivo, político pessoal e profissional. O que escrevo sai de mim e entra novamente quando releio. Me atravessa, mas não da mesma maneira. Quem escreve é o mesmo quem lê? Mesmo sem a intenção de serem destinados a um "outro", os diários são lidos e relidos por um "outro", o próprio diarista, alguém que se modificou com o passar dos anos.

18/05/2016



Isso me incendeia suficientemente para ser escrito?

Virna da Silva Bemvenuto

Do tutano dos ossos ao céu da boca, das fibras que tramam os músculos, das dobras ágeis que correm, da pele suada, dos carregamentos inevitáveis de um corpo ao meio-dia. Sem mais, nem menos, um fogo no estômago, uma razão de ser: uma pedra, um escombro, um entulho, uma ruína, um pedaço de escola: uma vontade: a boca saliva, a baba escorre, a palavra cai e umedece o mundo. Adentro a sala de aula, um quadro despencado que desfaz o vão escuro entre a parede e o quadro, os micélios fúngicos, um desenho, um desejo, um rizoma. Tudo aquilo que põe-se a existir fora da pele, nas pontas dos dedos, diante dos olhos, na fagulha do corpo, a mais ou menos trinta centímetros dos seus olhos que agora leem: isso me incendeia suficientemente para ser escrito?

Pergunto-me como Francis Alys escreveria uma pesquisa enquanto atravessa um tornado. Como escrever uma pesquisa-tornado, tornando tomado um corpo como pesquisa. Por vezes, imagino Leonilson dentro de seu próprio vulcão desenhado, me pergunto como estar lá e fazer da pesquisa, antes de mais nada, um estado de presença capaz de escorrer como lava quente, densa, coesa e transbordante. Uma pesquisa magmática, na própria entranha da terra, rocha fundida a 1560º. Criar uma pesquisa pode ser fazer ouvir a mim na via crucis do corpo, um corpo que se arruína e que precisa inventar a cada vez para reimaginar-se corpo enquanto cria. "**Mas, pelo quê exatamente teríamos que nos deixarmos tomar?**"[1] Mulher latinoamericana, artista, professora, o corpo opera no limiar da criação e da destruição:

1 Suely Rolnik, texto: Lygia Clark e o híbrido arte/clínica. Disponível em: https://caosmose.net/suelyrolnik/pdf/Artecli.pdf.

cria uma palavra, perde uma unha, abre os olhos e cria o mundo e cai um cílio. Abre as mãos, toca a pele do planeta e em pouco tempo a terra o abraça para fazê-lo impermanência e decomposição. Criar uma pesquisa pode ser perguntar diariamente “isso me incendeia suficientemente para ser escrito?”

Criar uma pesquisa pode ser fazer existir práticas artísticas que confrontam as impossibilidades instituídas pela ausência. Tenho me dedicado a investigar como tais práticas no contexto escolar podem operar como umidade proliferadora de modos mais vitalistas de fazer educação, de fazer uma escola acontecer. Como tais práticas podem potencializar a criação?

Debruço-me a estudar e propor processos de formação afetados e sensíveis que compreendam a criação como força ética-estética-política para o enfretamento de tais ruinas. Para tanto, a pesquisa se faz com método cartográfico, acompanhando os processos de invenção que desenham outros territórios possíveis. Traçar um mapa das vivências cotidianas da docente-mestranda. Travessias, deslocamentos, fluxos que compõem/ decompõem experiências, buscando anunciar um fazer que pressupõe o processo de criação como pensamento motriz do processo pedagógico. Nesse sentido, o fazer cartográfico se faz com escritas, imagens e processos artísticos que operam na desterritorialização de uma identidade docente para a invenção de um modo artista de ser professora. Procuro, diante das intensidades do vivido “dar língua para afetos que pedem passagem” (ROLNIK, 1989) e se materializam em uma pesquisa que acontece antes e para além da escola e da universidade: compõe - se no território existencial desde o corpo.



Virna Bemvenuto
Pedaço de escola, 2021. Trabalho em processo.

Cruzando portas nas bordas do dia com o Pedaço de Escola que trago no peito, faço dessa escrita uma espécie de coragem. Uma escrita de pesquisa poético-investigativa que se faz com o corpo, com as artes e a educação, desde o encontro com as ruínas que perpassam as escolas públicas e os percursos formativos que me fazem artista e professora.

Diante de contextos precarizados das instituições públicas de ensino onde atuo como professora de artes visuais, no Rio de Janeiro, escrevo com um desejo ardente e inventivo de uma educação criadora. Tenho compreendido, na práxis da docência da educação básica junto à pesquisa acadêmica, que o engajamento artístico em sua força poética pode operar uma política de amolecimento de ambientes endurecidos e desencantados pela precariedade.

A partir de uma experiência estética com um escombro oriundo de uma demolição, dos desgastes e quebras infraestruturais de um ambiente escolar, dispara-se a dimensão poética desta pesquisa. Na escola pública municipal onde atuei em 2021 como arte-educadora, ao adentrar a antiga casa do zelador, deparei-me com uma grande montanha de escombros. Paredes quebradas com fiação elétrica vermelha exposta, que revelava uma espécie de sistema circulatório do prédio, canos fraturados e goteiras empoçando o chão. A partir desse encontro com a ruína para o vir a ser de uma sala de aula, rompe-se uma imagem estática de escola. Aquele quarto em desconstrução, abarrotado de escombros, pulsava outros modos de relação com o espaço, o tempo, o corpo e com a própria escola.

A estrutura arruinada pela obra em andamento anunciava um fim e, simultaneamente, outros começos fazendo surgir alguns questionamentos: de que modo a escola poderia vir a ser reimaginada a partir da ruína/escombro, inaugurando outros modos de habitar, conviver, ensinar e aprender? Quando as ruínas de um sistema fraturado tanto se evidenciam, que outras formações nos são possíveis a partir das deformações enunciadas?

uma escola desobediente
uma escola das crianças
uma escola-corpo
uma escola das passagens
para outros mundos possíveis

Que agência tem a ruína sobre nós? Como, a partir dela, podemos pensar e viver a escola como potência de criação? Quais as relações entre processos de formação e processos de criação?

Tomando a ruína como poética do tempo que cria alianças entre imaginação e memória (AMARANTE, 2013), pergunto-me: o que os escombros nos contam sobre a escola, sobre seus modos de fazer e seus regimes de poder?

Com quantos escombros se faz uma escola?

Lanço mão de duas imagens conceituais e disparam o percurso investigativo da pesquisa. A ruína - já apresentada, imagem disparadora dessa pesquisa – nomeada poeticamente de Pedaço de escola, convoca à dupla anunciação de denúncia e de anúncio. Decompõe-se do todo por um gesto de deformação, desmanchando uma estrutura, desabando sua verticalidade, deslocando uma dureza e abrindo espaço para a formação de outros mundos. E o micélio fúngico, também uma aparição de percurso:



Micélios fúngicos, 2022.Encontro com micélios na escola municipal de Duque de Caxias, onde atuo.

Chego à sala de aula. A oculta colônia de proliferações fúngicas foi acidentalmente revelada entre a parede e o quadro branco que desabou na sala de aula. O quadro branco desabou na sala de aula. A queda do quadro deu a ver uma vida emergente e sobrevivente que se inscrevia com traçado rizomático, com circulação própria.

A umidade nutridora no vão escuro entre parede e quadro, o trabalho fundamental de transmutação da morte, feito pelos fungos. O micélio é a parte vegetativa dos fungos, aquele que carrega os nutrientes até onde o fungo necessita para gerar processos de decomposição e transformação de morte em vida. Penso que a força criadora reside na umidade pela possibilidade de amolecimento e proliferação. Amolecimento das coisas, das durezas que entram na boca e que nos roubam a voz. Proliferação dos movimentos engendrados de vida que se alastram sobre as superfícies do mundo, vigorosa e silenciosamente, tornando-se aparição cada vez que desconfiamos da hegemonia da racionalidade, da rigidez do cotidiano e nos fazem desconfiar da imutabilidade das coisas, dos arranjos das formas fixas, "dos lugares cristalizados, das cláusulas, das obrigatoriedades, das naturalizações, seja no campo da vida cotidiana, da arte ou da ciência." (GUEDES; RIBEIRO, 2019, p. 20).

Com essas imagens que não pretendem ilustrar, mas argumentar junto ao texto com a potência proliferadora própria de um pensar por imagens que "amplia as margens da razão" (ANTÔNIO, 2009, p.66), essa pesquisa sustenta-se no pensamento poético como possibilidade radicalmente política para reimaginar a escola pública como potência artística. Com Severino Antônio (2009), compreendo o pensamento poético como um pensar por imagens. Enquanto a razão se ocupa em definir questões de modo direto e unívoco, pensar por imagens implica a complexidade de conviver com a pluralidade de sentidos, nos liberando de uma monoracionalidade cartesiana, bem como de uma monocultura instaladas pelas lógicas coloniais (RUFINO, 2023) e neoliberais que forçam uma percepção serial, eliminando intencionalmente a duração em nome do consumo, abrangendo todos os âmbitos vitais (HAN, 2020).

Junto a Tim Ingold (2015), compreendo que os micélios, assim como os processos poéticos, escapam à contenção dos "limites das formas fixas" (INGOLD, 2015, p. 140) e com Anna Tsing (2022) encontro emaranhados possíveis para um pensamento vitalizante diante das ruínas. Pensamento que nos convoca a perceber, a partir de seus estudos dos cogumelos matsutakes, que apesar das anunciações de um estado global de precariedade acarretado pelo capitalismo, colaborações multiespécies inventam modos de vida diversos, criando sobrevivência e habitabilidade nas ruínas do Antropoceno.

Desse modo, elaboro uma docência onde é o pensamento poético dos processos de criação que funda e sustenta o olhar para o mundo. Nesse sentido, a educadora opera como "um criador capaz de erigir um momento único e fazê-lo durar, tal qual o artista na concepção de Deleuze-Guattari (1992)" (VINCI, 2018, p. 265). Compreendo que essa relação com a arte potencializa a docência à medida que incorporo suas estratégias e coragens, que possibilitam lidar com os acontecimentos e reimaginar aquilo com o que nos deparamos, desnaturalizando o que está posto, inventando outros formatos.



Paisagem de escola: como cuidar das feridas da escola?

R.: "professora, o que você tá fazendo?"
Virna:" eu tô cuidando das feridas da escola."
R.: "posso cuidar também?"
Virna:" claro!" (entregando tinta e pincel)
R.: "mas por que esse dourado?"
Virna: 'eu te pergunto, por que o dourado? o que acha?"
R.: "está passando um remédio dourado nas feridas, como se a escola fosse um castelo que só se vê quando o reboco cai... aí o ouro está por baixo... aqui tem valor."

Referências:

AMARANTE, Bruno. **A estética da ruína como poética**. Dissertação (Mestrado em Artes) - Escola de Belas Artes. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/JSSS-9B8FWU/1/monografia_bruno_amarante_baixa.pdf. Acesso em: 15 jun. 2022.

ANTÔNIO, S. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento**: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes.

GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Apresentação. In: GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Thiago (Orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência**: metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

HAN, Byung-Chul. **O desaparecimento dos rituais**: uma topologia do presente. Lisboa: Relógio d'água editores, 2020.

INGOLD, Tim. **Estar Vivo**: Ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. Petrópolis: Editora Vozes LTDA, 2015.

ROLNIK, S. **Cartografia Sentimental**: transformações contemporâneas do desejo, Editora Estação Liberdade, São Paulo, 1989.

TSING, A. L. **O cogumelo no fim do mundo**: sobre a possibilidade de vida nas ruínas do capitalismo. n-1 edições, 2022.

VINCI, C. F. R. G. Sobre o rigor poético do artista: uma outra concepção de ciência. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 39, 258-281. 2018.

Em alguns trechos senti um nó na garganta que se desfez em forma de água nos olhos. Mas também gargalhei gostosamente, massageando o coração de dentro para fora ao ver os olhos delas brilhando ao reviverem esses momentos. A lembrança das refeições em união, da dedicação dos pais, da relação com os irmãos, enfim, ficou claro para todas nós que o estético reside nas relações.

16/11/2016



Relatorias poéticas:

encontrar poesia e educação em FRESTAS

Luciana da Costa Quintal e Adrianne Ogêda Guedes

Me assusta e acalma
Ser portadora de várias almas
De um só som comum eco
Ser reverberante
Espelho, semelhante
Ser a boca
Ser a dona da palavra sem dono
De tanto dono que tem

Elisa Lucinda

1. Introdução: meu corpo em FRESTAS

Este texto trata – a revelar pelo seu título – de encontro e poesia. Esmiuço seu nome em dizer que as relatorias poéticas são – a um só tempo – processo e produto de encontros poéticos em FRESTAS (Formação e Ressignificação do Educador, Saberes e Sentidos), um grupo de pesquisa que permite e oferece formas outras de se fazer ciência, com abertura às narrativas individuais e coletivas, ao afeto e ao cuidado. Se sacudirmos um pouco mais as palavras que encabeçam este texto, temos professores, pesquisadores e artistas; partilha, poesia, arte, educação sensível; e amor, porque não se pode falar em educação sem falar em amor (FREIRE, 1996).

Meu corpo é um diário de narrativas e descobertas (QUINTAL, 2023), que traz inscritas na pele as marcas de uma professora, que é – ao mesmo tempo – pesquisadora e também artista, movida pelo afeto. Minha memória de professora-pesquisadora-artista, dentre todas as tensões que carregam esses hifens, compreende a complexidade (MORIN, 2006), as metodologias minúsculas (GUEDES; RIBEIRO, 2019)

e a pesquisa narrativa (CLANDININ & CONNELY, 2015) como fontes inseparáveis de um ofício tão difícil como a educação e tão poético como a arte. Minha pesquisa-vida perpassa pela graduação em Letras, Artes Cênicas e Dança, minhas histórias e memórias. Minha compreensão encontra a educação como indicadora de inícios (BIESTA, 2001) e como um grande globo que abraça a arte e a educação e tantos outros temas que vão se entrelaçando pelo corpo e pela palavra. Defendo, assim, que tudo – a educação, a arte, a vida – é matéria de poesia (BARROS, 2010).

Dessa forma, me coloco como professora para aproximar-me de meus pares da escola, na busca por compreender presenças e ausências para o corpo docente da educação básica: buscar poesia. Ponho-me como pesquisadora para compreender, junto aos meus coletivos da universidade, como afetar com poesia nesses corpos, agredidos pela desvalorização, desestímulo e cansaço. Encontro-me como artista para poesiar, enfim, encontros entre professores para pensar a educação. Assim, ser professora, pesquisadora e artista, na defesa de uma palavra única: professora-pesquisadora-artista, dirimindo tensões e campos de disputa da função de um professor, defendendo uma atuação complexa, desfragmentada, criadora, afetiva, poética. Quero buscar uma epistemologia própria, diversa, artística, processual, que contemple a literatura e a dança; o corpo, a arte e a natureza; a poesia e a educação.

Durante a minha juventude e vida adulta, certamente passei por situações que não caberiam nestas páginas, mas que preenchem a memória. Momentos em que a poesia não fazia presença, em que ao ver uma pedra, via só pedra mesmo (PRADO, 1991). Procuro, assim, uma desobediência epistêmica (MIGNOLO, 2008) que permita a criação poética em meio a um contexto de obediência, que é "fruto dos conceitos construídos por correntes de pensamento que reforçam a dominação colonial nos colonizados" (RUFINO, 2021, p. 10), isto é, busco pedras que nos ensinem poesia (BARROS, 2010), mesmo que haja tantas pedras no caminho[1].

Meu corpo sedento de poesia quer poesiar:

1 Referência ao poema "No meio do caminho", de Carlos Drummond de Andrade.

POESIAR

Acho que meu corpo quer poesiar
Ele não quer respiração curta
Não quer palpitações aceleradas
Não quer chorar sem medida
Acho que isso meu corpo não quer

(...)

Acho que meu corpo quer mesmo poesiar
Ele não quer ser falível, doente
Ele não quer o peso dos trapézios
Ele não quer ser inchado, travado
Ele não quer o que dói o calcanhar
Não quer a curva da lombar
Não quer parar
Meu corpo não quer

(...)

Meu corpo quer enfim poesiar
Olhar o olhar para dentro
Quer matéria de poesia
Quer poemas soltos, sujos,
De chão, de céu, de peso
Quer poemas salgados de mar
Desobedientes como o mar

Meu corpo quer
Eu sei que quer
Poesiar enfim

QUINTAL, 2023

Este corpo feminino fora do padrão que vos fala vem da professora, pesquisadora e artista, nascida na década de 1980, sobrevivente de um mundo pós-pandêmico que viveu sob a égide do fascismo. Vivo no mundo-escola-universidade que intenta borrar as barreiras da teoria e da prática. Leciono língua e literatura na rede estadual há quase quinze anos. Aventuro-me na direção adjunta de uma

escola integral de Ensino Médio. Lancei meu primeiro livro de poesias, “Corpo que poesia” (2023). Entrei para o programa de mestrado em Educação para compreender meu corpo de professora-pesquisadora-artista, buscar um corpo desobediente, ser um corpo coletivo e buscar outros corpos para dialogar comigo.

Meu corpo de Literatura e Dança vem observando a falta de um olhar para o corpo e para a poesia dentro da escola. Meu corpo docente sentiu na pele os problemas enfrentados por uma categoria que segue sendo desrespeitada à subalternidade e tratada ainda como missionária, resgatando a educação trazida pelos jesuítas à época da colonização. A educação é um ato de amor e, portanto, primordial à vida. Entretanto, para se dar cabo à vida e à sobrevivência, é preciso compreendê-la como o exercício de uma profissão, isto é, de amor sim, mas nem só de amor vive o docente. Como todo profissional de um mundo capitalista, é preciso um salário que garanta uma vida digna, habitação, alimentação, transporte, qualidade de vida. E por muitos anos vivenciamos sempre as mesmas notícias: junto à desvalorização, a poesia da educação vai se esvaindo com a falta de reajuste salarial.

Os professores no contexto (pós)pandemia estão cansados, desestimulados, doentes. Carecem de poesia e movimento. Há uma nuvem cinzenta que assola a sala dos professores, evidenciando corpos docentes violentados, desesperançosos e apoéticos. Assim, percebo que, entre muitos objetivos que somente com uma educação de qualidade se pode alcançar, está o trabalho e o descaso, os planos e as lamúrias, o nosso desejo e a nossa dor. Neste ambiente que meu corpo se encontrava, por anos. E, pessoalmente, acredito que é muito fácil deixar-se violentar quando nosso corpo está submerso nestas questões. Até que encontrei frestas possíveis – a possibilidade de viver poeticamente a educação – em FRESTAS.

Meu corpo em FRESTAS se viu em festa, porque as reuniões do grupo tratam de “Formação e ressignificação do educador, saberes, trocas, arte e sentidos”, um encontro amoroso entre professores, pesquisadores e artistas com interesses em comum, de corpos em celebração. A formação e a ressignificação são temas que embasam nossos encontros e pesquisas, porque festejam a construção e a

reconstrução de nossas lentes poéticas, nosso fazer-sentir e nossos processos de criação. Memoram e comemoram as miudezas, a sensibilidade, as partilhas, a criação, a arte, a educação, a arte-educação.

Coordenado pelas professoras-doutoras Adrianne Ogêda Guedes e Priscilla Menezes, o grupo FRESTAS, que caminha para completar dez anos de existência, se propõe a diálogos e aprofundamentos voltados para as questões do corpo e das artes. Abarca diversas frentes, entre cursos de extensão e projetos de pesquisa, priorizando a investigação sobre a arte, a educação, a corporeidade, as perspectivas biográficas/autobiográficas, as subjetividades, o cotidiano escolar, a formação docente, a pesquisa-formação.

Nessa perspectiva, alguns membros – graduandos, graduados, pesquisadores voluntários, mestras, mestrandas, doutorandos e professoras da UNIRIO – incorporam o projeto de pesquisa "Corpo, arte e natureza: investigando metodologias de formação docente", que tem como objetivo:

> experienciar, dialogar e refletir sobre o lugar da arte e da educação estética no campo da formação docente, com ênfase nas/nos profissionais que atuam na Educação Básica e nas práticas realizadas no cotidiano das instituições - da Educação Básica e Universitária. Interessa-nos compreender como as vivências estético-artísticas mobilizam a potência criativa e expressiva das/os sujeitas/os em seus percursos formativos e reverberam na construção de sua docência.
>
> *(PPGEdu[2])*

Embebemo-nos de referências partilhadas, que nos fortalecem no caminho e fortalece a caminhada:

> É também foco de nossos interesses experimentar modos de gestar pesquisas com arte - e não sobre arte -, que compreendam a pesquisa como processo de criação (Salles) e a dimensão poética de um pensar por imagens (Antonio), afirmando relação entre conteúdo e forma, desde a performatividade do texto até os formatos de apresentação. Para isso, nos lançamos a diferentes linguagens e experimentamos epistemologias outras, que acolhem o corpo e as subjetividades. Interessa-nos as histórias individuais, não lineares, coletivas, profissionais, docentes - desde

2 Disponível em: https://www.unirio.br/ppg edu/infraestrutura. Acesso em: 24 nov. 2023.

> as suas miudezas à grandes partilhas -, pois cremos que há uma estreita relação entre a educação e a vida, já que as pessoas vivem histórias, reafirmam-se ao narrá-las, modificam-se e criam novas histórias, num processo capaz de educar a nós mesmos e aos outros (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 27). Acreditamos que, a partir do miúdo, encontramos a potência do corpo, da arte e da natureza para a pesquisa em educação. Sendo assim, as metodologias minúsculas, decoloniais e insurgentes sustentam nosso modo de conceber-fazer-viver pesquisa, mobilizada pelas diferenças (Skliar), coletividades, encantamentos (Simas; Rufino), desejos, amores (hooks) e esperanças (Freire) que conectam pesquisa e vida, reverberando em uma Pesquisa-Vida, uma Pesquisa-Viva. (FRESTAS[3])

Meu corpo cansado de professora encontra caminhos em FRESTAS, que zela por afeto e cuidado com o corpo do docente. Meu corpo – de mestranda em formação – sedento de poesia – se esperança (FREIRE, 1992) pelos diálogos entre arte e educação e pelos nossos estudos de Estética e Poética. Desembaraça-se pelas linhas de desenvolvimento sobre corpo, movimento e formação docente. Reconhece-se como uma profissional e acadêmica autorizada a amar, remetente e destinatária da partilha, fonte e fruto de ensinamento, sentimento e palavra de luxo:

Ensinamento

Minha mãe achava estudo
a coisa mais fina do mundo.
Não é.
A coisa mais fina do mundo é o sentimento.
Aquele dia de noite, o pai fazendo serão,
ela falou comigo:
“Coitado, até essa hora no serviço pesado”.
Arrumou pão e café, deixou tacho no fogo com água quente.
Não me falou em amor.
Essa palavra de luxo

PRADO, 1991

3 Disponível em: https://www.unirio.br/ppgedu/infraestrutura. Acesso em: 24 nov. 2023.

Nesse contexto, vivenciar o FRESTAS, o curso de mestrado, a escola de Ensino Médio e tudo o mais que a vida tem me proporcionado com presenças tão significantes e diversas me levam ao encontro da poesia dos acontecimentos, fortalecendo a força do corpo coletivo. Encontro, assim, presença nas minhas ausências (BARROS, 2010) na criação de relatorias poéticas, que entrecruzam narrativas que preenchem minhas próprias experiências.

2. Relatorias poéticas: a poesia em FRESTAS

o que eu preciso para me mover sensivelmente???

Fecho os olhos
E os transfiro para as mãos que testemunham nosso corpo
O que eu preciso para me mover sensivelmente?
Autoconhecer-me: tocar as partes do meu corpo que eu não conhecia nos seus sentidos mais profundos
Caos de falas, respirações e pensamentos
Preciso comer: necessidade fisiológica
Preciso estar presente: necessidade artística e filosófica
Preciso estar deitada: necessidade de respeitar meu momento
Preciso estar aberta: necessidade física e espacial
Preciso estar numa frase curta: em territórios seguros
Preciso estar emaranhada: com o mundo e a natureza;
Com o ineditismo e a novidade;
Com a necessidade, o desejo e as possibilidades
Abertas, sentidas, escutadas, movidas
A pergunta que tanto precisávamos escutar:
O que eu preciso para me mover sensivelmente?
Ser, viver, sentir e simplesmente me permitir
A pergunta que nos deixa perdida:
O que eu preciso para me mover sensivelmente?
Primeiro, não é preciso nada
Depois, espaço, conexão e acolhimento
Ser sensível em essência apesar da dureza do mundo
Parar, parar, parar mesmo
Para mobilizar a movimentos sensíveis
Na frase que precisa ser desdobrada
Arriscar significados do “antes de tudo, o amor”
Amor, abertura, desejo, disponibilidade

Entusiasmo e vigor do miúdo, do micro, do minúsculo
Estar minusculamente disponível com afeto
A pergunta que se repete três vezes; e depois, mais três vezes – e que precisamos manter nos nossos pensamentos repetidas e infinitas vezes:
O que eu preciso para me mover sensivelmente?

Relatoria Poética, Reunião mensal do Grupo FRESTAS, em 08/06/22, parte 1

Tenho gerido essa pesquisa de mestrado chamada "Relatorias Poéticas: por uma educação como forma de (a)mar", porque defendo a educação pelo afeto e porque uso a imagem do mar como pano de fundo para falar dos seus paradoxos, mistérios e inquietudes, facilmente comparáveis às nossas questões no cotidiano com a educação. As relatorias poéticas funcionam como o meu dispositivo (DELEUZE, 1996) de pesquisa, originadas e aprofundadas em FRESTAS. Grupo que me proporcionou inúmeras vezes este grande encontro com a pesquisa-vida/poesia-vida. No modo de vida pandêmico, entre-telas, conheci o "Escritas que dançam, corpos que escrevem"[4], um curso que já me convidava através do seu título. Desde o primeiro encontro, muitas vozes se entrecruzaram, vindas de professores e pesquisadores das Artes, da Música, do Teatro, da Dança e, principalmente, da Educação. Passei por muitas outras iniciativas "fresteiras", outros cursos de extensão, projetos, etc. Estive como ouvinte, aluna, propositora... E finquei raízes nesta relação quando, em 2022, iniciei o curso de mestrado no programa de Pós-Graduação em Educação (UNIRIO), com a orientação carinhosa de Adrianne Ogêda (UNIRIO) e co-orientação de André Bocchetti (UFRJ).

Dentro das minhas experiências de pesquisa, carrego o mar desde que me foi provocada a inquietação de uma aula realizada na Praia Vermelha, Urca, Rio de Janeiro. Tenho questões com a praia, dessas que nunca se viu. Em primeiro lugar, a areia da praia me causa reações alérgicas: manchas vermelhas, coceira e desespero. Já a minha relação com a água – carregada de ondas e correntes – também não é das melhores. Tenho na minha recordação uma das maiores experiências

4 Curso de extensão, oferecido pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) em parceria com a Faculdade de Educação da UFRJ. Em formato online, em decorrência do isolamento social demandado pela pandemia do COVID-19, o curso acontecia em encontros quinzenais, às quintas-feiras, entre maio e setembro de 2021.

de descontrole e quase morte. O convite à aula de Temas em Práticas em Educação, ministrada pela prof. Dra. Léa Tiriba, nos ensinou sobre o desemparedamento[5] da vida atual e a biofobia[6]. Meu corpo de professora transgressora (hooks, 2013), de pesquisadora desobediente (MIGNOLO, 2007) que antes sentia-se proibido de ir à praia pelo próprio corpo, teve a oportunidade de reencontrar-se com o mar, deixando de lado seus medos e frustrações para desfrutar de sua poesia.

É certo que as experiências que me compõem encaminham meus sentidos para ver, ouvir, tocar, falar, degustar a vida a meu modo. Lendo, aprendendo e reaprendendo o mar em seus mistérios e metáforas, meu corpo absorve uma outra poética do cotidiano. Por isso, penso que os sentidos e efeitos de sentido, aos nossos modos individuais de sentir a vida, se entremeiam pelas imagens e palavras e significados que incorporamos pelos nossos sentidos. Quando, por exemplo, ouço uma poesia, fecho os olhos; quando leio, passeio a mão pelas linhas escritas; com um livro na mão, executo meus cinco sentidos sem perceber como e quanto eles se cruzam e mesclam. Um livro na mão me convida a ler as imagens da capa, a sentir seu cheiro. Quando leio um livro, me proponho ao encontro de uma outra voz. Ou vozes.

Assim, explico que – banhada de mar, poesia e afeto – escolhi (entre tantas relatorias poéticas em FRESTAS) a relatoria que encabeça este item para descrever parte do meu processo poético. Portanto, exprimo o texto "o que eu preciso para me mover sensivelmente???" tal qual se deu: Vitória Bemvenuto[7]inicia o que chamamos de "chegança[8]", uma chegada com o corpo. De olhos fechados, era preciso fazer-se a pergunta sobre o que nos movia, o que nos sensibilizava. Entremeio a isso, percebendo a respiração, relaxando o corpo, tocando-o, instigávamos

5 O termo "desemparedamento", cunhado pela professora Léa Tiriba (2017) se refere à necessidade de conexão dos processos educacionais na educação infantil com a natureza, numa crítica à sala de aula como espaço único de aprendizado (espaço cercado de paredes e afastado dos ambientes naturais), na defesa da utilização de espaços externos.

6 Segundo o dicionário de Oxford (1987), o termo biofobia significa "horror doentio ou aversão incontrolável à vida ou ao que é vivo; temor patológico causado pelos seres vivos".

7 Vitória Bemvenuto é profissional de Educação Física e Mestra pelo Programa de Pós Graduação em Educação da UNIRIO.

8 Forma denominada pelo grupo FRESTAS para iniciar nossos encontros, chegando com o corpo. Em geral, trata-se de um aquecimento, um alongamento, uma roda, uma brincadeira de modo a colocar o corpo em primeiro lugar antes de iniciar as partilhas.

o autoconhecimento, nossas necessidades, desejos e possibilidades. Findado o momento, afetados pela escuta e entrega, o grupo começa a se manifestar sobre o ocorrido, e as vozes transcrevem-se em relatorias poéticas usando-me como instrumento. No texto, é possível depreender as coisas ditas, seus sentidos e afetos. Poderia ter escolhido tantas outras relatorias poéticas para exemplificar o seu processo criativo, mas decidi aquele que traz expressões como "mãos que testemunham nosso corpo", "caos de falas" e, principalmente, "antes de tudo, o amor", porque traduz o que são nossos corpos em FRESTAS.

Quando me ponho ao encontro de outras pessoas, reacendem em mim as minhas próprias questões, encontro identificações, pares, similaridades, finitudes e afinidades. Interessam-me as histórias individuais, não lineares, coletivas, profissionais, docentes. Interessam-me cheganças, leituras, debates, poesias do cotidiano, respiro no coletivo. Narrar é para mim entender o que estou fazendo com a minha própria vida e me orgulhar disso. Uma pesquisa-narrativa-docente do olhar, da escuta, do entrelaçar das redes de palavras e memórias, das relatorias poéticas e do construir-se e desconstruir-se de outras formas ao longo da minha própria narrativa, pois "só ama quem sabe se afundar em si e retornar sem afogar outras mãos" (LEÃO, 2019, p. 91). E, sendo assim, meu corpo pede a licença para registrar aqui o poema da epígrafe em sua completude, o Poema do Semelhante, que fala por mim quando diz:

Poema do Semelhante

O Deus da parecença
O que nos costura em igualdade
O que nos papel-carboniza em sentimento
O que nos pluraliza
O que nos banaliza por baixo e por dentro
Foi este Deus que deu destino aos meus versos

Foi ele quem arrancou deles a roupa de indivíduo
E deu-lhes outra de indivíduo ainda maior
Embora mais justa

Me assusta e acalma
Ser portadora de várias almas
De um só som comum eco
Ser reverberante
Espelho, semelhante
Ser a boca
Ser a dona da palavra sem dono
De tanto dono que tem

Esse Deus sabe que a palavra "alguém"
É apenas o singular da palavra "multidão"
Eee mundão
Todo mundo beija
Todo mundo deseja
Todo mundo almeja
Todo mundo chora
Alguns por dentro
Alguns por fora
Alguém sempre chega
Alguém sempre demora

Um Deus que cuida do não-desperdício dos poetas
Deu-me essa festa de similitude
Bateu-me no peito do meu amigo
Encostou-me a ele
Em atitude de verso beijo e umbigos
Extirpou de mim o exclusivo:
A solidão da bravura
A solidão do medo
A solidão da usura
A solidão da coragem
A solidão da bobagem
A solidão da virtude
A solidão da viagem
A solidão do erro
A solidão do sexo
A solidão do zelo
A solidão do nexo

Esse Deus soprador de carmas
Deu de me fazer...

Parecida
Aparecida
Santa
Puta
Criança
Deu de me fazer diferente
Pra que eu provasse da alegria
De ser igual a toda gente

Esse Deus deu coletivo ao meu particular
Sem eu nem reclamar
Foi ele, o Deus da par-essência
O Deus da essência par

Olha, não fosse a inteligência da semelhança
Seria só o meu amor
Seria só a minha dor
Bobinha e sem bonança
Seria sozinha minha esperança.

LUCINDA, 1998

Creio que, paradoxalmente como o mar, somos semelhantes e únicos. Ao mesmo tempo papel-carbonizados e plurais; iguais e diferentes; coletivos e particulares; singulares da palavra multidão. Na feitura das relatorias e – ainda mais – no momento em que compartilho a sua leitura, eis que me sinto "portadora de várias almas", "a boca", "a dona da palavra sem dono de tanto dono que tem". Vejo também a relatoria como "um só som", "comum eco" que reverbera palavras, "reverberante". Grafia e som se misturam dentro de nós. Percebo, assim, que – dos sentidos mais aguçados para a relatoria poética – a escuta se revela como "essência-par" da sua elaboração. Isto porque, quando estabelecemos conversas, escrevemos em voz alta e, consequentemente, lemos ouvindo as palavras.

Minhas referências encontram professores, artistas e filósofos; homens e mulheres; brasileiros, europeus, pretos e indígenas; família, amigos e ancestrais. Encontram poetas! Assim, a partir de suas narrativas, encontro a poesia – e as poesias sempre me encontram – ao criar minhas relatorias poético-reflexivas como ciência, que abracem

escolhas epistêmicas e pedagógicas que assumam uma identidade em política e uma posição decolonial – ao passo que despertam a paixão pelo fazer/ser professora-pesquisadora-artista.

Visto-me, dessa forma, de inspirações cotidianas que passeiam entre o recurso da citação e o da montagem, revelando uma escrita poética que possa valorizar professores, pesquisadores e artistas. E, nesse contexto, defendo uma política de citação – termo que ouvi pela primeira vez na voz da Prof. Dra. Cláudia Miranda[9], no meu primeiro dia de aula do curso de mestrado. Assim, explico o que quero dizer: política de citação, porque busco o relacional e o conceitual, evocando textos de uma vasta rede artística e científica que se entende também social.

Ao mergulhar na pesquisa sobre o processo artístico da relatoria poética, esbarrei em Haroldo Maranhão (1927-2004), um escritor, jornalista e advogado paraense, autor do livro "Memorial do Fim – a morte de Machado de Assis" (1991). A obra pareceu-me uma grata surpresa e radical semelhança para falar sobre relatoria poética. Ele constrói um romance sobre o fim de Machado de Assis num processo de montagem como num quebra-cabeças poético a partir de algumas obras machadianas. Da mesma forma, meu corpo de professora-pesquisadora-artista vem fazendo um quebra-cabeças de narrativas atravessadas pela experiência – a relatoria poética – de modo que vislumbre fins e inícios para guardar na memória.

Esta pesquisa se baseia no dispositivo da relatoria poética, nome cunhado para um gênero muito novo, ainda não desbravado pelo estudo das textualidades. A partir deste dispositivo, uma outra forma de fazer notações, encharco-me de atravessamentos que banham minha escrita: a linguagem, a poesia, a dança, a educação... Que fazem escorrer outros temas, como corpo, arte, natureza, a simplicidade, o coletivo. Tudo é matéria de poesia (BARROS, 2010), que puxam outras matérias, assim como palavra puxa palavra. O primeiro desafio, então, será recortar o mar, uma amplitude de ideias, saberes e conceitos que não caberiam em páginas.

Depreende-se, à priori, dois termos que podem ocupar uma noção dicotômica: a relatoria, ou o relatório, um gênero duro, descritivo,

9 Professora do Programa de Pós-graduação em Educação/UNIRIO.

objetivo; e a poesia, não no que se refere a um formato fechado de versos, estrofes e rimas, mas no que se origina da palavra poiesis[10], criação, percepção artística, olhar poético. Sendo assim, posso dizer que a relatoria poética, ao conferir a junção da ordem literária com a ordem do relatar, parece inadequada por associar a imaginação versus descrição, inutilidade versus utilidade, subjetividade versus objetividade, arte versus ciência; no entanto, pareceu-me uma união adequada, uma vez que associam pares complexos e – pelo viés poético e de registro – complementar.

3. Considerações: o encontro da poesia

> A vida é a arte do encontro,
> embora haja tanto desencontro pela vida.
>
> *Vinícius de Moraes*

Quando decidi usar o mar como metáfora para a poesia na minha dissertação, considerei as sensações que a grande massa de água e sal me causavam. Não quero analisar sua composição química, fórmulas, pH e suas demais classificações. Quero o mar personificado em poesia, em suas metáforas e mistérios. Eu consigo enxergar o que há de poético nessa massa líquida de água e sal: as ondas que quebram nas pedras, os sons que se misturam numa polifonia de chuás e cantos de pássaros e vozes à beira do mar. É paradoxal, complexo, sereno e furioso; espelho, reflexo e reflexão, é instabilidade e sustento; ali se morre, mas também se vive; é grande e cabe numa janela[11]; é uma obra de arte, porque proporciona uma experiência estética; é performático, porque escreve na areia e faz dançar as ondas. Eu e o mar temos muito em comum: uma vida (e uma pesquisa) na imensidão.... Sou um corpo desobediente como o mar. Ora eu danço, ora eu escrevo, fluxo como a água. Para o mar, a amplidão não é um defeito e para mim também não

10 A palavra grega "poíesis", que gerou a palavra portuguesa poesia, em sentido amplo, não diz originariamente uma atividade cultural entre outras. Na e pela "poíesis" o próprio real se destina no homem para que este o realize numa plenitude que o próprio real por si não realiza. Na e pela "poíesis", o próprio real se constitui como linguagem, mundo, verdade, sentido, tempo e história, em qualquer cultura" (CASTRO, Manuel Antônio de. "Apresentação". In: Manuel Antônio de Castro, (org.). Arte: corpo, mundo e terra. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009, p. 12).

11 Referência ao poema "O Mundo é Grande", de Carlos Drummond de Andrade, publicado em "Obra poética", Volumes 4-6. Lisboa: Publicações Europa-América, 1989.

há de ser. É preciso mergulhar nessa imensidão que sou eu.

Meu corpo em FRESTAS permitiu-se um reencontro com o mar: Eu que sempre olhava o mar desde a areia da praia, agora colocava minhas vistas à paisagem por outro ângulo. Eu estou dentro. Molhada de água e sal, meu horizonte ganhou nova perspectiva. Imersa, molhei os cabelos, e me vi dentro do mar. Estou pronta. Pronta para esse mar que, para mim, sempre se fez poesia. Meu corpo que poesia se sente pronto para, enfim, mergulhar. Analogamente, encontro-me dentro do mar também na educação e na poesia. Narrativamente, conto aos senhores que minha vida passou por algumas ressacas que me transformaram. Desde fevereiro deste ano, assumi a direção adjunta da minha escola. Em novembro, lancei meu primeiro livro de poesias. É imprescindível trazer novamente estes acontecimentos, pois que eles também me colocam num dentro.

Desde aquele sonho azul da cor do mar que acendeu em mim a luz da pesquisa em Educação à luz da poesia, ponho-me a refletir sobre as experiências em que se manifestaram as relatorias poéticas. Uma grande nau que se desenha em experiências vividas há pouco e as que ainda serão vividas se desdobram em diversas embarcações celebradas em FRESTAS.

As experiências em FRESTAS apresentam caminhos que partem de uma perspectiva de que o corpo cria possibilidades afetivas e produz conhecimento, através de abordagens artísticas de dança e escrita. Corpos que se potencializam em coletivo a partir da participação ativa, como autores e autoras de suas invenções e criações em grupo. Os processos artísticos que visam o corpo-escrita como protagonista das ações artístico-pedagógicas transgridem os paradigmas existentes desviando e subvertendo lógicas hegemônicas que invisibilizam os corpos nos processos formativos. Nessa perspectiva, corpo, dança e escrita, coletivo, criações e processos artísticos caminham para a transgressão.

Conjuro que este não será nem um memorial do fim, nem um memorial do início, mas do meio, do processo, da criação poética. Escrevo na areia minhas narrativas, minúsculas, complexas para dançar com as ondas da arte e da educação. Resisto ao mar bravo e

luto junto a ele por uma decolonização e desobediência da educação e da episteme. Meu corpo está em FRESTAS/festa, porque celebra o encontro, a poesia e a educação – a educação pelo afeto, porque não se pode falar em FRESTAS sem falar em amor.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução de Antônio Carvalho. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1959.

BARROS, M. de. **Manoel de Barros**: poesia completa. São Paulo: Leya, 2010.

BIESTA, Gert. Boa educação na era da mensuração. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 808-825, maio/ago. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/09.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa**: experiências e história em pesquisa qualitativa. 2ª. ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.

DELEUZE, Gilles. **Dois regimes de loucos**. Ed. Vega – Passagens. Lisboa, 1996.

Dicionário Oxford de Filosofia. Simon Blackbum. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Revelar-se ou ocultar-se? Apontamentos para pensar uma pesquisa educativa. In: Adrianne Ogêda Guedes e Tiago Ribeiro (orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência**: metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: AYVU, 2019, p. 19-46.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo Martins Fontes, 2013.

KATZ, Helena. Corpar – porque corpo também é verbo. In: BASTOS, Helena. **Coisas vivas**: fluxos que informam. São Paulo: ECA-USP, 2021.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência.

Rev. Bras. Educ. [online], Barcelona, Espanha, 2002, n.19, p. 20-28.

LEÃO, Ryane. **Jamais peço desculpas por me derramar**. Rio de Janeiro: Editora Planeta, 2019. 160p .

LUCINDA, Elisa. **O semelhante**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.

MARANHÃO, Haroldo. **Memorial do fim**: a morte de Machado de Assis. São Paulo: Marco Zero, 1991.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Revista Gragoatá, n. 22, p. 11-41, 1º sem. 2007. Traduzido de Ângela Lopes Norte. In: **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê**: Literatura, língua e identidade, n. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4251728/mod_resource/content/0/op%C3%A7%C3%A3o%20descolonial%20walter%20mignolo.pdf. Acesso em: 13/05/2022.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

PPGEdu-UNIRIO, **Grupos de Pesquisa**. LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS. Disponível em: https://www.unirio.br/ppg edu/infraestrutura. Acesso em 24 nov. 2023.

PRADO, Adélia. **Poesia reunida**. 3 ed. São Paulo: Siciliano, 1991.

QUINTAL, Luciana. **Corpo que poesia**. Rio de Janeiro: Editora Telha, 2023.

RUFINO, Luís. **Vence-Demanda**: educação e descolonização. Mórula Editorial: Rio de Janeiro, 2022.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998. p. 90-104.

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como Direito e Alegria**. Em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2018.



Afastando as carteiras e abrindo as janelas:

experiências na monitoria de Corpo e Movimento na UNIRIO

David de Lima Silva Bezerra, Elizândra Santos de Souza, Gabriela Elmor Gonçalves, Maria Antônia Sattamini de Souza e Vitória Leite Alencar

1. Chegança[1]

Esse é um texto escrito coletivamente pelo conjunto de estudantes e egressos que têm participado do Projeto de Ensino *Corpo e Educação na formação docente*. Cada qual, vivenciou a experiência de acompanhar o componente curricular *Corpo e Movimento* do Curso de Pedagogia por, ao menos, um semestre, participando de todos os processos que envolvem a condução de um semestre letivo: planejamentos, avaliações, organização dos espaços para as práticas, contato com os convidados, lida com as turmas e estudantes, apresentação da experiência de monitoria em eventos, congressos e nos espaços que a própria Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) organiza anualmente para os compartilhamentos dos diferentes projetos. Esse coletivo de monitores e ex-monitores integra o grupo de pesquisa Formação e Ressignificação do Educador: saberes, trocas, arte e sentidos (FRESTAS) e desse modo partilha também de ações de extensão e pesquisa. Trabalhamos compreendendo a relevância de integrar pesquisa, ensino e extensão e desse modo acabamos por compor um coletivo animado, que inventa encontros, oficinas, produz artigos, dissertações, dentre outros, tendo como centrais o campo das corporeidades e do diálogo entre arte e educação.

Desde 2014, *Corpo e Movimento* tem sido ministrado pelas professoras Adrianne Ogêda e em alguns anos também pela professora

1 Este termo é utilizado pelo grupo FRESTAS nos encontros e será aprofundado ao longo do texto.

Léa Tiriba. Em 2022, período de afastamento para pós-doutorado de Adrianne, a professora Priscilla Menezes ficou à frente do componente, com a ajuda de vários fresteiros – como chamamos os integrantes do nosso grupo de pesquisa e também dos monitores. Os temas e modos de conduzir as aulas têm sido foco das pesquisas do grupo FRESTAS desde então. Refletir sobre as metodologias de formação docente, que envolvem pensar a condução dos encontros, os espaços, as formas de avaliação, dentre outros tantos aspectos que mobilizam estudantes e professores, é foco central de nossos projetos.

2. Componente Curricular: Corpo e Movimento

Antes de nos aprofundarmos em nossas atuações como monitores e pesquisadores compreendemos que é necessário situar o/a leitor/a quanto a nossa escolha por nomear *Corpo e Movimento* enquanto "Componente Curricular". A decisão é estética e política, por assumirmos que o contexto da palavra "disciplina" – maneira pela qual geralmente são referidas as matérias presentes no Curso de Pedagogia – está relacionado à docilização dos corpos, como explicita Foucault (1991):

> [...] A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos «dóceis». A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma «aptidão», uma «capacidade» que ela procura aumentar; inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada.
>
> *Foucault, 1991, p. 127*

Durante a realização desse texto, algumas perguntas rodeavam as nossas cabeças, tais como: o componente curricular *Corpo e Movimento* sempre existiu? Se não, quando ele foi incorporado ao currículo? *Corpo e Movimento* se inseriu em qual contexto das reformas curriculares?

Antes da criação de *Corpo e Movimento* existiram dois componentes curriculares chamados Educação Física I e II, que foram extintos nos anos de 1997/98. Notamos que, aparentemente, eles eram os únicos espaços no currículo voltado para a temática do corpo. Durante a análise dos documentos da época, foi encontrado uma dualidade a respeito dessas matérias, pois na proposta de reforma curricular constavam como obrigatórias e ofertadas para os estudantes do primeiro e segundo períodos. No entanto, na grade curricular, a legenda nos indica que elas eram optativas para os egressos nesse mesmo período.

A ementa desses dois componentes curriculares não foram encontradas nos acervos da Escola de Educação, mas durante a pesquisa dos projetos curriculares, a proposta da época nos indica que as matérias do primeiro e segundo períodos tinham o caráter teórico, com o intuito de apresentar o conteúdo de forma geral, ampliando e fundamentando a reflexão crítica dos ingressantes. Isso nos leva a crer que a Educação Física também teria essa característica teórica.

3. *Corpo e Movimento* na grade curricular do curso de Pedagogia da UNIRIO

Nos anos de 1997/98, o curso de Pedagogia fez uma reforma curricular para se adequar à legislação educacional brasileira da época, em especial da lei 9394/96. Uma de suas propostas visava a ampliação de novas habilitações para os formandos em Pedagogia. No nosso entendimento, o componente curricular *Corpo e Movimento* foi criado a partir da exclusão das matérias Educação Física I e II. Observamos que o novo componente curricular passou a integrar o tópico educação infantil, sendo chamado neste período de *Corpo e Movimento* na Educação Infantil.

O Curso de Pedagogia se organizava em três tópicos: Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos e Educação e Comunicação. Na análise dos documentos da época, percebemos que o próprio nome do componente curricular se altera em diversos documentos: ora era chamada *Corpo e Movimento* na Educação Infantil (na Reforma Curricular de 1998) ora era chamada de *Corpo e Movimento* (no que

é conhecido no meio pedagógico como Programa da Disciplina[2]). Tal indefinição em relação à nomenclatura revelou uma ruptura com o real objetivo da matéria naquele currículo, que seria trabalhar *Corpo e Movimento* na Educação Infantil, e acabou atendendo às demandas da Educação Física. Essas, por sua vez, tratavam dos aspectos políticos, antropológicos e biológicos do corpo e do movimento, dentre outros estudos do corpo voltados ao campo da Educação Física.

Ao analisar a Ementa do Componente Curricular *Corpo e Movimento* do ano 2000, percebeu-se que o componente curricular buscava abordar questões relacionadas aos aspectos históricos, antropológicos e culturais do corpo, além de questões de gênero e sexualidade. Atentando para o corpo e a relação com o outro, a consciência corporal e a identidade, a matéria buscava, também, trabalhar com a noção de que movimentar-se é um direito, entendendo-o como recurso de prazer, educação e saúde.

No entanto, ao analisar o programa de *Corpo e Movimento* dos anos 2000, é possível notar algumas discordâncias do mesmo com as propostas da professora e dos participantes. As unidades de estudo do componente curricular na época tinham como objetivo preparar o profissional pedagogo para conhecer e incluir as questões do corpo e do movimento no Projeto Político Pedagógico (PPP) das Instituições Escolares, para assim introduzi-los na formação de professores de maneira interdisciplinar. A proposta adotada na época tinha como objetivo as manifestações e expressões corporais culturais, além de abordar o corpo e o movimento das crianças nas primeiras séries do Ensino Fundamental. De acordo com os documentos a que tivemos acesso, a matéria ainda trabalhava com os aspectos políticos, antropológicos e biológicos do corpo e do movimento, dentre outros estudos voltados ao campo da Educação Física. Vale ressaltar aqui que nossas fontes para esse resgate histórico de *Corpo e Movimento* são os documentos mantidos pela Escola de Educação da UNIRIO, acessados no ano de 2019, visto que não tivemos a oportunidade de viver essa experiência na prática.

2 Programa da Disciplina é um documento que explicita a ementa, os objetivos e conteúdos programáticos de um componente curricular. Ele também pode conter metodologias e referenciais teóricos a serem abordados na matéria em questão.

Presente na proposta do atual currículo 2007/08, o componente curricular *Corpo e Movimento* possui caráter obrigatório e atende prioritariamente aos estudantes do 8º período, com carga horária de 60 horas.

Durante a pesquisa documental foi possível notar que a ementa permaneceu a mesma desde sua criação. Mas, ao analisar o conteúdo programático do componente curricular do ano 2000 e compará-lo ao do ano de 2018, é possível notar outro olhar para os professores em formação. Enquanto no ano 2000, o conteúdo programático tinha um estudo do corpo voltado à Educação Física e suas particularidades, no ano de 2018 ele traz como objetivo a escuta sensível[3], se aprofundando nas necessidades do corpo, a fim de construir propostas e práticas escolares que não dicotomizam corpo e mente[4]. As professoras que assumiram a regência de Corpo e Movimento nos anos subsequentes se apoiaram na noção do corpo como natureza e da educação do sensível, definido por Duarte Jr. como:

> A educação do sensível nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectivo, não apenas no interior das escolas mas ainda e principalmente no âmbito familiar de nossa vida cotidiana. Desenvolver e refinar os sentidos, eis a tarefa, tanto mais urgente quanto mais o mundo contemporâneo parece mergulhar numa crise sem precedentes na história da humanidade.
>
> *Duarte Jr., 2000, p. 15-16*

Os objetivos do atual componente curricular também se diferenciam bastante da perspectiva anterior. Atualmente, *Corpo e Movimento* está voltado ao estudo da construção do corpo em uma sociedade capitalista e consumista, analisando a dualidade humano/natureza, mente/corpo, razão/emoção e seus efeitos nas três ecologias: pessoal, social e ambiental (Guattari, 1991). Buscamos,

3 Por sensível entende-se "[...] tudo o que pode ser tocado e modificado em sua gênese primordial. Sensível é tudo aquilo que é tocado pelo acontecimento da linguagem: uma invenção muito antiga, um acontecimento muito recente. Todo sensível corresponde à corporalidade do manifesto. Sem corpo não há sensibilidade, sem sensibilidade não há corpo. Toda sensibilidade, assim, é corpo vivente: modo de ser do que é em seu acontecimento anímico. A sensibilidade é o sentido do corpo. Tudo o que vive é sensível de múltiplas maneiras." (Galeffi, 2007, p. 98).

4 Esta cisão ainda será abordada nas próximas páginas deste texto.

também, apresentar aos estudantes o corpo como primeira morada do psiquismo e a importância do cuidado na relação adulto-criança. Além disso, se organiza a partir de uma didática teórico-vivencial, onde as leituras e os estudos do corpo e da corporeidade se relacionam com as práticas propostas pela professora regente e pelos professores convidados. Essas diferenças nos levaram a compreender que o Curso de Pedagogia da UNIRIO modificou sua abordagem acerca do corpo ao longo do tempo, passando de uma perspectiva teórica para uma teórico-vivencial.

Ainda que existam dificuldades em acessar as experiências do passado[5], por meio da pesquisa documental, percebemos uma dualidade no conceito de corpo na educação. Este viés nos dá indícios de que este realinhamento foi uma decisão intencional e política baseada na necessidade contemporânea de conceber a complexidade do corpo como um todo no ambiente social.

Desde o momento em que começamos a acompanhar os encontros de *Corpo e Movimento*, percebemos que o componente curricular não tem como objetivo "preparar" propostas para que os discentes em formação as reproduzam em seus planos de aula com estudantes. Tivemos a oportunidade de atuar na monitoria no período de 2018 a 2023, acompanhando as professoras Adrianne Ogêda Guedes e Priscilla Menezes. Junto à professora Léa Tiriba, (re)modelaram os olhares do componente curricular. Atualmente parte-se do objetivo de que, a partir da vivência no corpo – para o corpo – com o corpo, os discentes possam se perceber e experimentar o valor e a necessidade desse olhar para si como uma ferramenta, em toda a sua prática profissional e de vida.

4. Projeto de ensino e suas metodologias: momentos distintos

No período que compreende as nossas experiências como monitores, entre 2018 e 2023, as aulas de *Corpo e Movimento* aconteciam às sextas-feiras, sendo ofertadas nos turnos vespertino e noturno. Para estes encontros, criamos alguns rituais (Chul Han, 2021)

5 Como dito anteriormente, em referência à educação física na proposta curricular do ano de 2000 comparado a atualmente.

na intenção de receber e acolher os estudantes, no que nomeamos como **chegança**. Um trecho que ilustra esse movimento é uma performance oral apresentada pelas autoras Vitória Alencar, Gabriela Elmor e Isis Cavalcante na 21ª Semana de Integração Acadêmica (SIA) da UNIRIO:

> *Girar a chave, tirar os sapatos, abrir as janelas. Deixar o sol entrar. Desmontar as mesas, empilhar as cadeiras. Liberar espaço. Espalhar os colchonetes macios por toda a sala, acender um incenso. Apagar as luzes. Aprendi que no escuro eu enxergo melhor[6]. Ligar uma música relaxante, colocar um chá, um biscoito ou um bolo na bancada. Ritualizar a chegança. Chul Han em 'O desaparecimento dos rituais' anuncia: habitar, contudo, requer duração. O ritmo é, sobretudo, uma passagem, algo que está por vir.*
>
> *Fonte: acervo da pesquisa*

Assim, desenvolvemos alguns cuidados que ritualizam o acolhimento dos estudantes que recebemos em *Corpo e Movimento*, são eles: o cuidado com o tempo, com a preparação do espaço e dos materiais, com a alimentação, com os limites dos corpos presentes nos encontros, e com a manutenção da intencionalidade das propostas trazidas pelo grupo. Mediamos esses cuidados de acordo com as necessidades e ocorrências de cada grupo e turno.

Nossa primeira proposta nesse momento de chegada é que os estudantes possam ter tempo de se desconectar das preocupações do dia a dia e, então, tenham mais disposição para viver os encontros. Notamos que eles geralmente chegam bem cansados em sala de aula, depois de longas jornadas de trabalho, seja ele institucionalizado, doméstico e/ou familiar, que são frequentemente invisibilizados pela sociedade. Sendo a Pedagogia um curso majoritariamente ocupado por mulheres, é evidente – principalmente pelo acúmulo de funções desempenhadas ao longo da semana – o cansaço destas estudantes, sobretudo nas noites de sexta-feira.

A solução que encontramos para acolher estes estudantes foi com relação à chegança, que é um ritual cuidado por todos. Para isso, cultivamos práticas que envolviam experimentações, onde cada

6 Barros, M. Conceitos a céu aberto para solos de ave. Rio de Janeiro: Record, 2004.

pessoa pudesse sentir-se pertencente ao espaço com as pistas do seu corpo. Neste momento, eram dispostos colchonetes, favorecendo o convite de que nos encontrássemos em roda, no chão, sentados ou deitados. Em seguida, eram propostos movimentos que nos conduziam a um despertar do corpo, como por exemplo um espreguiçar comprido, alongamentos, exercícios de respiração e relaxamentos. Posteriormente compartilhamos sobre como nos sentíamos – oralmente ou esboçando criativamente com papel e materiais riscantes. Além disso, eram disponibilizadas cópias virtuais dos referenciais bibliográficos aos estudantes com uma semana de antecedência, para que todos pudessem chegar nutridos de algum assunto que interessava ao próprio encontro. Então, era comum que os estudantes se deitassem um pouco nos colchões, sentassem para conversar com os colegas ou até mesmo dessem uma pausa para ler o texto proposto nestes momentos iniciais da aula.

Em um desses encontros, por exemplo, uma estudante adormeceu em um colchonete, acordando após o início das conversas da aula. Compreendemos que todos os corpos são passíveis de cansaço, atraso, fome, medos, dentre outras ocorrências do cotidiano, e, portanto, é preciso respeitar o tempo do corpo (Vianna; Castilho, 2002). Adotamos esse respeito como metodologia de trabalho e buscamos cultivar uma escuta sensível (Duarte Jr., 2000; Galeffi, 2007) com o grupo de estudantes.

Em relação aos limites dos corpos presentes nos encontros, respeitar as decisões dos estudantes de participar ou não de cada proposta era um cuidado importante para nós. Neste sentido, buscávamos acolher e mediar as dificuldades que apareciam no decorrer das aulas, com um olhar mais individualizado. Lembrávamos aos estudantes de explorarem e estarem atentos ao próprio corpo, permitindo-se participar, mas resguardando os próprios limites. Tínhamos como pressuposto estarmos atentos e sensíveis aos nossos próprios corpos e aos corpos dos outros.

Por vezes, também adotávamos outro cuidado com o tempo, especificamente com o encerramento dos encontros. Houve períodos em que uma parcela dos estudantes que morava em lugares distantes

da universidade tinha dificuldade de retornar para casa, devido à alta demanda que existia nas linhas de ônibus intercampi[7]. Diante disso, era combinado que nossas atividades tivessem um fechamento a tempo de os estudantes irem sentados para casa sem sofrer prejuízos por isso.

A relação de cuidado que buscamos alimentar no ambiente universitário acaba por desnudar subjetividades, geralmente silenciadas. Guedes contribui no aprofundamento deste assunto, trazendo algumas hipóteses baseadas em sua vivência como professora de *Corpo e Movimento*:

> Curioso que a forma como as aulas transcorriam e a própria proposta ter funcionado como um convite aos desvelamentos, aos pedidos de ajuda. [...] Ali desvelavam-se as mazelas, os mal estares de todos que, ao se confrontarem com a possibilidade de olhar para si, vinham à tona. Um convite? Pedido de ajuda? Um momento de 'respiro'? Um 'grito do corpo'?
>
> *Guedes, 2018, p. 310*

Neste sentido, trazemos alguns relatos dos estudantes durante o período que acompanhamos como monitores. Em determinado encontro, um estudante apresentou a seguinte fala: *"Hoje eu olhei para uma placa de piso molhado e pensei que talvez, se eu escorregasse, caísse e quebrasse a perna, teria alguns dias para descansar"*.

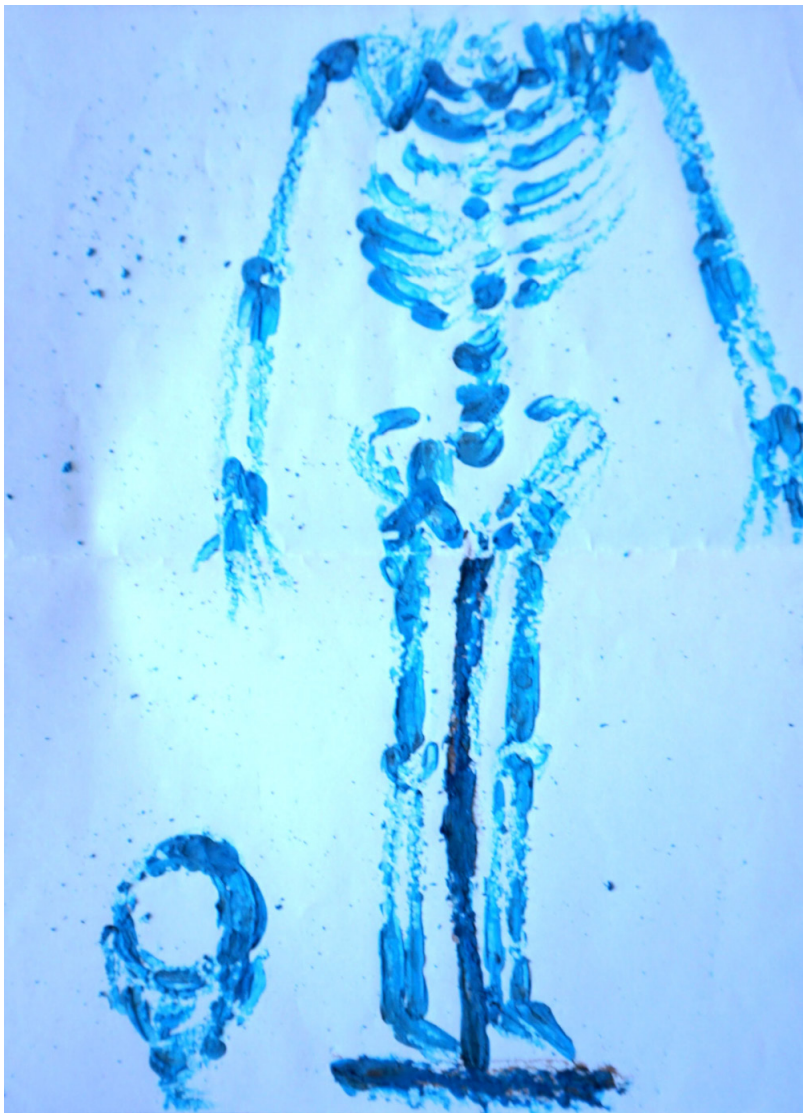
Entendemos que o comentário do estudante escancara uma realidade em que o cuidado consigo é precedido pela doença e, por vezes, por um atestado médico que o afaste de certas obrigações cotidianas. Ou seja, cuidar-se não é considerado parte das necessidades básicas das pessoas na "sociedade do cansaço" (Han, 2015).

Em outro contexto, no primeiro encontro, após uma proposta de registro gráfico, através da pergunta disparadora: "Com que corpo chego aqui hoje?", uma estudante desenhou um rosto triste e chorando. No momento de compartilhamento sobre a pergunta, ela dividiu conosco que havia acabado de receber o diagnóstico de depressão, e que, antes de chegar à universidade, questionou se deveria dar continuidade ao

7 "O Projeto Intercampi é um sistema que oferece ônibus exclusivos para toda comunidade universitária (discentes, docentes, técnicos e colaboradores terceirizados), além de visitantes e convidados em caráter acadêmico/cultural, que circulam entre os campi." (UNIRIO, 2017).

curso naquele momento. Após chorar enquanto relatava a situação, a professora Priscilla Menezes lhe perguntou se poderia dar-lhe um abraço, e a mesma aceitou, permanecendo em seus braços por alguns instantes. Ao longo do semestre, percebemos uma diferença gradual no estado emocional da estudante, chegando ao final daquele período verbalizando que aquela havia sido uma de suas melhores experiências na UNIRIO.

Em um encontro iniciado com um relaxamento, uma estudante se sentiu muito sensibilizada e notamos que seu corpo relaxado no chão expressou suas emoções através de muitas lágrimas. A docente a acolheu, perguntando se poderia ajudá-la, quando a estudante respondeu que "*fazia muito tempo que não sentia o próprio corpo*".



Outro relato que trazemos para este texto é de uma ocorrência que se deu durante o segundo semestre de 2019, quando a turma de *Corpo e Movimento* se deparou com o desmaio de uma estudante de outro curso no banheiro feminino do Centro de Ciências Humanas (CCH, prédio onde acontecem a maior parte das aulas do curso de Pedagogia). Após a chegada da notícia, interrompemos a aula para poder prestar socorro à estudante. Era difícil compreender o que estava acontecendo com ela, que até então alternava entre momentos de desmaio e de consciência. Este episódio foi narrado na monografia de uma das autoras, que conta:

> Depois de intermináveis minutos ela começou a respirar, ainda ofegante, mas com um pouco mais de calma e, pouco a pouco, com mínimas palavras ela conseguiu falar que havia chegado na UNIRIO às pressas de bicicleta e no caminho fora atropelada por um ônibus (!), mas que não havia se machucado. Sua amiga completou dizendo que ela estava muito preocupada com uma prova que elas fariam naquele mesmo dia. Além disso, a amiga contou que a moça era uma estudante nova que se mudara para o Rio de Janeiro há pouco e estava distante de seus familiares e tendo muita dificuldade em se adaptar a esse novo ambiente com essas novas pessoas.
>
> *Sattamini, 2021, p. 36*

Neste episódio, ficou explícita a preocupação que a estudante tinha em realizar a prova que seria aplicada naquela noite, custe o que custasse, mesmo que isso fosse a própria vida. Foi no plano baixo do chão do banheiro feminino que parte da turma de *Corpo e Movimento* e outros transeuntes do CCH iniciaram com a menina o estabelecimento de uma rápida e urgente rede de apoio. Por sorte, essa estudante conseguiu se recuperar do que foi constatado pela equipe de socorristas como uma intensa crise de ansiedade. Aqui levantamos uma pergunta: qual o valor que é dado para as avaliações e trabalhos de um curso de graduação? Essa foi mais uma das ocorrências que nos atravessou, e que, como as outras, seguiu alimentando nosso repertório de vivências. Essas experiências nos convidam a exercitar um permanente olhar cuidadoso para as demandas destes estudantes que nos acompanham direta e indiretamente na universidade.

Além das ocorrências vividas, a sucessão das propostas aconteciam também por meio de perguntas disparadoras como, por exemplo: "Que corpo habito hoje?" Compreendíamos essas perguntas como convites para a turma investigar e compartilhar as cotidianidades através de um olhar sensível. Além disso, tínhamos a proposta de que os estudantes traçassem pontes entre suas subjetividades e experiências, as referências bibliográficas e a corporeidade abordadas ao longo do semestre. Cabe ressaltar aqui que damos um valor especial à experiência, como explicado por Guedes:

> Tomamos como foco pensar uma formação que integre as dimensões do corpo e do movimento no processo de conhecer como fundamentais para construção de uma experiência formativa potente, que abra um espaço sensível, de canais de prazer com a vida e que sustente a experiência e a existência.
>
> *Guedes, 2018, p. 306*

Larrosa também nos ajuda a aprofundar o conceito de experiência ao ressaltar que:

> A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.
>
> *Larrosa, 2002, p.21*

Muitas vezes, as práticas eram realizadas por convidados com formação nas temáticas, tais como: dança, Yoga, Biodança, Carimbó, Danças maranhenses, Capoeira, brincadeiras populares, oficinas de criação, além do estudo de autores e temas que articulavam corpo, infância e educação, tal como a abordagem Pikler[8]. As práticas tinham como objetivo a ampliação de repertório, a descoberta, o alongamento e o destravamento do próprio corpo.

8 Relaciona-se a abordagem desenvolvida por Emmi Pikler, que foi uma médica judia e Húngara, estudiosa de bebês entre 0 a 3 anos, no contexto de orfanatos. Sua abordagem vem ganhando espaço nas discussões educacionais no contexto da creche e Educação Infantil, no que se refere ao trabalho envolvendo currículo e cuidados com a primeira infância.

Nós, monitores, produzimos registros dos encontros para apoiar nossas pesquisas. Compartilhamos aqui três vídeos: os dois primeiros[9] foram produzidos no segundo semestre de 2020 para o trabalho de Monografia de uma das autoras. Os materiais utilizados foram cenas gravadas durante os semestres de 2018.2 e 2019.2. O terceiro vídeo[10], apresentado na 21ª SIA/UNIRIO, refere-se ao primeiro semestre 100% presencial, pós pandemia 2023.1.

Cada aula tem sua forma de condução, pois a mesma varia de acordo com cada professora. No entanto, em todos os encontros é possível localizar um fio condutor que o traça, relacionando teoria e prática. Geralmente, iniciamos com uma sensibilização de chegada, metodologia de trabalho criada na intenção de convocar os corpos para um estado de presença. Num segundo momento, vivemos a experiência corporal em si, que pode ser convocada tanto pela professora quanto pelos professores convidados e/ou monitores. Por último, é realizada uma proposta para que os estudantes possam elaborar e expressar de alguma forma o que lhes tocou na experiência vivida. Este registro pode ser realizado em um caderno de bordo, em uma agenda pessoal ou em uma folha a ser recolhida pelas professoras, que varia de acordo com a proposta avaliativa de cada uma.

A avaliação processual é um combinado desde o primeiro encontro. Uma das maneiras que as professoras encontraram de constituir a avaliação semestral é a proposta da construção de um caderno de bordo individual. Neste caderno, os estudantes são convidados a fazer registros das aulas. É proposto que os registros se deem de forma criativa, podendo utilizar das mais diversas linguagens (poesias, desenhos, colagens). Para isso, é reservado um tempo para que os estudantes escrevam sobre a vivência do dia, e, na aula seguinte, comentem o que havia sido registrado. Por vezes, surgem compartilhamentos como: articulação entre a prática corporal e o texto proposto; como sentiu seu corpo reverberando durante a semana; um desenho de uma cena de trabalho relacionada ao tema em discussão;

9 Para visualizar o material, acesse os links https://youtu.be/YlknA3wB2_c e https://youtu.be/PFV8c08jPV4. Acesso em 02 maio 2024.

10 Para visualizar o material, acesse o link https://youtu.be/YAG6FhmBMuI. Acesso em 02 maio 2024.

uma atividade construída a partir das reflexões para sua sala de aula; dificuldades de tomar práticas ou observações de ações relacionadas ao corpo. Ao final do semestre, os estudantes são convidados a elaborar uma proposta de intervenção no cotidiano. Cabe ressaltar que Vianna e Castilho nos ajudam a refletir sobre a prática do caderno de bordo:

> *Com a proposta de avaliação processual, a partir de um caderno de artista – um caderno de esboços de ideias, produções a partir dos disparadores criativos e leituras, feito ao gosto do autor; a equipe pôde perceber as costuras dos encontros, os relatos de cada aula experiência e a conexão com todo o processo do semestre, que evidenciaram a potência da metodologia de co-construção. Este caderno desembocava na feitura de um projeto de ação educativa, que tinha como convite uma apropriação autoral de cada estudante dos conteúdos estudados. Ao trazer a corporeidade, a coletividade, a singularidade e a processualidade não apenas como temas, mas também como fundamento das vivências propostas, acreditamos que fomos capazes de efetivamente estimular o aprendizado pelo corpo, pois acreditamos que o corpo tem a capacidade de aprender e de criar (Vianna; Castilho, 2002).*
>
> *Resumo SIA, 2022*

Com o retorno das aulas após a pandemia de Covid-19 percebemos a dificuldade dos estudantes em criar/escrever sobre suas experiências em *Corpo e Movimento*. Em meio à proposta é bem comum surgirem perguntas e dúvidas do que fazer. Quando pedimos relatos de experiências conjugadas à bibliografia, com data de entrega posterior ao encontro, sobretudo quando situamos esse registro como parte da avaliação do semestre, recebemos trabalhos acadêmicos mais enrijecidos[11], especialmente nos trabalhos de início do semestre. Ao passo que quando disponibilizamos um tempo da aula para a confecção dos relatos ao final de cada vivência corporal, percebemos que os registros possuem um caráter mais pessoal, aproximado das sensações

11 Um exemplo disso, é quando em um momento de escrita os estudantes referem-se ao corpo como algo que eles carregam consigo ao invés de se compreenderem enquanto corpo. Outra observação que fizemos é de que a própria formatação dos registros costumava seguir um padrão instituído na academia, um texto corrido, escrito em terceira pessoa, que se preocupa mais em situar os referenciais teóricos estudados que em relatar as sensações vividas em cada proposta. Sentimos que essa formatação acaba por silenciar outras formas de se registrarem as experiências, como por exemplo: através de desenhos, registros musicais, audiovisuais, relatos poéticos, dentre outros que aqui nos interessam.

e das bibliografias, ainda que este último não seja uma exigência. Interessam-nos, aqui, registros criativos e autorais das experiências vividas na matéria, que por sua vez vão alimentar nossas pesquisas e caminhos a serem percorridos ao longo do semestre. Nossa intenção com a proposta dos registros é de se aproximar das sensações vividas no calor do momento de cada encontro, através dos pontos de vista de cada estudante e dos seus entendimentos a respeito dos textos lidos.

Outro exemplo de processo de avaliação é a proposição, ao final do semestre, de criação de uma ação educativa, que pode acontecer num espaço formal ou não formal, que contenha a dimensão da corporeidade em seu eixo estruturante. Em 2023, a proposta de ação deu-se durante a Semana de Educação da Pedagogia/UNIRIO, como duas oficinas abertas nomeadas por "Sensibilizar com o cotidiano: convite ao corpo e ao movimento", aberto à comunidade acadêmica.

5. Reflexões finais sobre o desconforto: o desencontro com o corpo.

Nos primeiros encontros de *Corpo e Movimento* costumamos acolher variadas sensações reveladas pelos estudantes quanto à expectativa da vivência no componente curricular: alguns chegam empolgados, desejosos e curiosos, porque conhecem colegas que já cursaram e avaliaram a experiência como muito diferente das outras. Outros chegam receosos quanto às práticas e movências por se sentirem desconfortáveis, envergonhados ou com dores físicas. Ao longo dos encontros, percebemos pelo estado de presença dos estudantes um mal estar com seus corpos, que por sua vez é agravado pelo cansaço de horas de trabalho acumuladas ao longo da semana. Essa nossa percepção sensível é frequentemente confirmada pelos relatos dos estudantes, manifestados por diferentes linguagens convocadas ao longo de cada semestre.

Ao mesmo tempo, percebemos que, ao fazermos a eles convites de pesquisa em seus cotidianos, vão emergindo desejos que viabilizam ações que, por sua vez, colaboram para a percepção prática dos conteúdos vividos. No geral, mesmo os estudantes mais tímidos vão se abrindo aos convites e participam engajados num processo que

observamos no decorrer dos encontros. Quanto ao aspecto teórico, percebemos, principalmente pelos relatos dos estudantes, que há dificuldade de rompermos com a visão modernista do corpo como objeto, desconectado da mente e da natureza, tal como explicita Zoboli et. al:

> A visão cindida de ser humano em corpo/mente não implica, somente, duas realidades com status ontológicos e epistemológicos construídos de modo independente; ela pressupõe, também, a predominância da mente em relação ao corpo e a subordinação deste a ela.
>
> *ZOBOLI et. al, 2014, p. 58 apud. LIMA, 2019, p. 17*

Em nossos mergulhos nos relatos dos estudantes e nas nossas participações nos encontros, algo que nos chamou atenção foi a relação entre conforto e desconforto que surgiam através das experiências propostas. Uma das frases repetidas pelos estudantes ao longo das práticas é: "*Eu não me sinto confortável*", principalmente após a Pandemia de Covid-19. Ao pensarmos conforto, muitas possíveis relações são criadas. Geralmente atrelado ao bem-estar material, o conforto é buscado por nós a todo instante. Há quem trabalhe mais tempo para garantir mais *conforto*, ou ainda para mantê-lo. Há quem saia de determinados ambientes por não estar confortável ou quem se retire de relações por sentir desconforto[12] ao permanecer nelas.

Corpo e Movimento busca também convidar os estudantes a questionarem o conforto na casa mais presente em suas vidas, o seu corpo. Pensar o corpo como "casa" e o "habitar dentro" pode parecer uma maneira negativa de olhar a corporeidade, afinal, propõe-se algum nível de afastamento quando ao invés de falarmos "pessoa" ou "indivíduo", falamos "o corpo", em terceira pessoa. No entanto, é um caminho interessante justamente quando se fricciona o sentido de conforto que buscamos para as casas materiais as quais habitamos. Entendemos que existe essa busca pelo conforto externo, desde a escolha das cores de uma parede até a iluminação de um ambiente. Então, por que refletir

12 A frequência com que a palavra conforto foi utilizada neste parágrafo pode ser desconfortante ao leitor. Às vezes, quando repetimos uma palavra em voz alta, repetidamente, a mesma passa a nos causar estranhamento. Por isso, propomos aos leitores a repetição da palavra conforto em voz alta.

sobre a casa que habitamos desde o nascimento – a materialização da vitalidade – parece tão distante para tantos de nós? Bertherat contribui para essa conversa, em um texto que temos lido em quase todos os semestres. A autora nos convida a refletir sobre o modo como temos habitado nossas casas-corpos:

> Sem perceber, desde os primeiros meses de vida, você reagiu a pressões familiares, sociais, morais. "Ande assim. Não se mexa. Tire a mão daí. Fique quieto. Faça alguma coisa. Vá depressa. Onde vai com tanta pressa..?" Atrapalhado, você dobrou-se como pôde. Para conformar-se, você se deformou. [...].
>
> *Bertherat, 1998, p. 11 e 12*

As condições com as quais se encontram as vidas humanas; a maneira como a organização (ou desorganização) das cidades se faz e refaz; a desvalorização dos momentos em que os indivíduos se conectam com outras formas de vida, contribuem para o desconforto que alguns estudantes relatam em *Corpo e Movimento*. Para além dos sentidos estéticos, pensar o mover e o sentir do corpo não faz parte da lógica neoliberalista que rege as diversas relações da contemporaneidade (Tiriba, 2022). Estas questões fazem de *Corpo e Movimento* uma proposição importante na formação de educadores, para que reflitam e busquem meios de reconhecer, questionar, combater e cuidar dos efeitos de tal desconforto em seus próprios corpos e nos corpos dos estudantes (Oliveira, 2022).

Levantamos. Espreguiçamos. Limpamos o bumbum. Guardamos os colchonetes. Organizamos o espaço. Finalizamos os lanches. Fechamos as janelas. Calçamos os sapatos. Pegamos as mochilas. Trocamos abraços e despedidas. Apagamos as luzes. Trancamos as portas. Seguimos nossos caminhos. Nesse dia, vejo um lugar vazio no ônibus. Sento perto da janela. No longo trajeto até minha casa, reflito sobre as trocas do encontro. Olhando pela fresta da janela, percebo entrelaces entre o vivido em sala e a vida lá fora. Chego em casa cansada. Satisfeita. Para encerrar o dia e colocar em prática algumas iniciativas de *Corpo e Movimento*, começo com o acolhimento. Preparo um chá. Diminuo as luzes. Me aconchego em um lugar confortável. Fecho os olhos. Podemos começar?



corpo - casa - gente - troca - afeto - abraço - movimento - acolhimento - carinho - cuidado - escola - professora - gesto - dança - coletivo - infância - brincadeira - fantasia - parceria - encontros - arte - natureza - sentidos - corpo





REFERÊNCIAS

BERTHERAT, T. **O corpo tem suas razões**: antiginástica e consciência de si. Colaboração de Carol Bernstein. Tradução de Estela dos Santos Abreu. 18. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 221-223.

DUARTE JR, J. F. **O Sentido dos Sentidos**: A Educação do Sensível. 2000. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2000.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1991.

GALEFFI, D. A. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente. **Em Aberto**, v. 21, p. 97-111, 2007.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Rio de Janeiro: Editora Vozes Limitadas, 2015.

HAN, Byung-Chul. **O desaparecimento dos rituais**: uma topologia do presente. Rio de Janeiro: Editora Vozes Limitadas, 2021.

LIMA, D. S. B. **Corporeidade na formação de professores: desafios e práticas na ressignificação do corpo na educação**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Pedagogia, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 19 de julho de 2019.

SATTAMINI, M. A. S. **Memórias da monitoria em Corpo e Movimento**: Tecendo cuidados na formação docente. 2021.Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Pedagogia, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 4 de outubro de 2021.

OLIVEIRA, Danilo Patzdorf Casari de. **Artista-educa-dor**: a somatopolítica neoliberal e a crise da sensibilidade do corpo ocidental(izado). 2022. Tese (Doutorado em Teoria, Ensino e Aprendizagem) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

TIRIBA, L. **Educação infantil como direito e alegria**: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2022.

Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro. Escola De Educação. Proposta De: Curso Pedagogia - Licenciatura Plena

Habilitação Para O Magistério De Disciplinas Pedagógicas Do 2º Grau. 1987/1. P.1-12

Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro. Escola De Educação. Reforma Curricular: Curso de Pedagogia – UNI-RIO 1997/1. P. 1-17

Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro. Escola De Educação. Curso de Pedagogia Presencial: Reforma Curricular 2008/1. P.1-51

Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro. Escola De Educação. Programa da disciplina Corpo e Movimento: 2001/1. p.1-5

Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro. Escola De Educação. Programa da disciplina Corpo e Movimento: 20018/2. p.1-2

VIANNA, Angel; CASTILHO, Jacyan. Percebendo o corpo. In: GARCIA, Regina Leite. **O corpo que fala dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 17-34.

E ouvi-la foi ter a possibilidade de reviver tudo aquilo de uma outra forma. A voz, o ritmo no falar, as palavras tão próprias a ela e ao que descrevera, a força da sensorialidade. Pudemos viajar nesse universo. Ela fala que tem uma grande preocupação com as palavras e que fica horas para escolher aquela que faz o verdadeiro sentido.

07/12/2016



PIBID, infância e arte:

percurso estético na formação docente

Jeane de Araujo Silva e Michelle Dantas Ferreira

O caminho antes do caminhar

Antes que seus sentidos sejam tocados por esse percurso marcante e potente que Jeane compartilha com todas e todos nós, roubo-lhes a atenção para dar um spoiler do que está por vir. Calma! Não vou estragar o encantamento da/com a leitura. Prometo! Mas, é importante trazer alguns elementos que enriquecem a narrativa. Sou Michelle e estou coautora desse texto. No entanto, com exceção desse grande parêntese, o texto que vocês irão ler abaixo é todinho da Jeane e foi construído e apresentado – com algumas diferenças já modificadas aqui – como seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na graduação de Pedagogia, cursada pelo convênio CEDERJ/UNIRIO e concluída em 2021. Mas, então, onde entra a minha coautoria? Vocês devem estar se perguntando... Meus caminhos cruzaram com os da Jeane ainda no PIBID, pois participei de alguns encontros do grupo, ao cursar a disciplina Estágio Docente, no Mestrado em Educação da UNIRIO. Além dos nossos encontros Fresteiros, realizado às quartas-feiras. Depois, acabei ganhando o presente de orientar Jeane na escrita do TCC, pois atuei como orientadora no CEDERJ/UNIRIO. Tivemos muitas trocas durante o percurso e pude acompanhar bem de pertinho todo o processo de vivência, elaboração e amadurecimento deste texto, que conta muito do PIBID, do CREIR, das crianças, mas traz, especialmente, o florescimento da Jeane professora, mãe, pesquisadora, estudante, pessoa sensível, de jeito doce, olhar que acolhe, risada que contagia. A educação estética, tão mencionada no texto, está encarnada em Jeane e é por isso que é tão pulsante e viva também em sua narrativa. Duarte Junior diz que somente professoras que tenham suas sensibilidades cuidadas, poderão cuidar das sensibilidades das crianças. Este texto é, então, um gesto de cuidado e maravilhamento, pois ele nos sacode

e acolhe, convoca o repensar de nossas práticas, convida ao diálogo, provoca estesias e aquece o coração... Esperamos que ele seja semente também para vocês, leitoras e leitores, companheiras e companheiros nessa viagem. E que uma educação mais democrática, estésica, encantada, esperanceira, sonhadora e amorosa floresça e se espalhe. Vamos juntas/juntos?!

Primeiros passos possíveis de um caminho estético

> A experiência estética acontece ao longo da vida e nos marca. É uma bagagem que carregamos, uma experiência corporificada que nos traz deslocamentos e/ou perplexidades. Todos temos experiências estéticas, esse manancial do vivido que carregamos conosco. (Barbieri, 2021, p. 14)

Esta reflexão toca a minha própria infância de uma maneira muito sensível. Não frequentei a Educação Infantil (EI) e fui alfabetizada aos 6 anos de idade na residência de uma explicadora, a "Tia Fátima". Com ela, aprendi a ler e a compreender as operações básicas da Matemática, o que me garantiu acesso à 2ª série – atualmente 3º ano do Ensino Fundamental I. Os desenhos eram mimeografados, prontos, dados. Não havia tintas, pinceis, materiais diversificados para a produção artística; as músicas não faziam parte do repertório em sala, mas estavam presentes nas rodas durante o recreio.

Em casa, meu pai era assíduo leitor do jornal O Globo[1] e eu, fã do Globinho – um espaço do jornal dedicado às crianças e que continha tiras de quadrinhos, passatempos e curiosidades. Aos domingos, aguardava ansiosamente, meus pais voltarem da feira para minha leitura semanal.

Livros eram raros naquela época, dado seu valor comercial e dadas as nossas condições financeiras. Tenho viva na mente uma cena na qual eu lia "A Bela Adormecida" pela rua e batia minha testa em um poste, aos 7 anos. Aos 9 anos, fui impactada por um livro que meu pai tinha em casa chamado "Triângulo das Bermudas". Li-o até o fim, mas tinha enorme pavor dele por causa de suas histórias envolvendo sumiços de aviões e navios na região que nomeia o livro. Ficava impressionada

1 Jornal de notícias brasileiro, diário e de circulação nacional, fundado em 29 de julho de 1925 e sediado no Rio de Janeiro.

com as muitas teorias envolvendo objetos voadores não identificados (OVNI 's) e o porquê de nunca mais se ter notícias nem vestígios desses aviões e navios sumidos.

Até o contato efetivo com alguma linguagem artística na escola, não tenho recordações minhas desenhando, pintando ou utilizando massa de modelar para fazer esculturas e brincadeiras. Lembro, sim, de brincar com meu irmão de fazer objetos de barro, em um barranco perto de nossa casa. Eu produzia panelas, pires, xícaras e comida; ele, dinossauros, bonecos e animais. Lembro-me de usar objetos pouco usuais para a construção de brinquedos: caixas de fósforos vazias viravam cama para bonecas feitas de palito de fósforos riscados, com vestidos de papel de bala e cabelos de algodão, retirados da caixa de esmaltes de minha mãe, que era manicure. Potes de margarina "Claybom" se transformavam em volantes de carro.

Sendo uma criança moradora da Baixada Fluminense e de família pobre, não havia muitos recursos para comprar materiais para desenhar e pintar, tampouco, visitar museus, teatros e centros culturais. Tudo era muito difícil e talvez, até hoje, crianças que moram em locais mais periféricos tenham pouco acesso a esses lugares.

Apesar de muitas intempéries envolvendo distâncias, recursos, oportunidades e dinâmicas variadas para que crianças tenham seus direitos ao brincar e experimentar protegidos, acredito que uma criança – e aqui refiro-me, também, à criança que fui – buscará frestas, brechas para fruir o prazer de brincar, de inventar e criar. Aqui, lembro-me das palavras de Benjamin (1995, p. 18) referindo-se a esse lugar próprio das crianças e a esses objetos inusitados, mas muito apreciados por elas, como que um canteiro de obras, repleto de coisas e trecos:

> [...] a Terra está repleta dos mais incomparáveis objetos de atenção e exercício infantis. E dos mais apropriados. Ou seja, as crianças são inclinadas de modo especial a procurar todo e qualquer lugar de trabalho onde visivelmente transcorre a atividade sobre as coisas. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelo resíduo que surge na construção, no trabalho de jardinagem ou doméstico, na costura ou na marcenaria. Em produtos residuais reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e para elas unicamente. Neles, elas menos imitam as obras dos adultos do que põe materiais de espécie muito diferente, através daquilo

> que com eles aprontam no brinquedo, em uma nova, brusca relação entre si. Com isso as crianças formam para si seu mundo de coisas, um pequeno no grande, elas mesmas.

Na escola, meu acesso à arte se deu somente a partir da antiga 6ª série (hoje 7º ano), com as aulas de Educação Artística em plena década de 80. Logo, minha ludicidade, criatividade, sensibilidade e o encantamento que trazia das vivências familiares infantis encontraram outros caminhos possíveis. Na adolescência, tive pouco contato com Literatura e minhas leituras se restringiram a textos religiosos. Já jovem, descobri o Teatro Municipal com sua música, seu ballet, suas óperas. Descobri também os Centros Culturais e Museus com suas exposições, telas e esculturas. Na vida adulta, os teatros e suas peças me encantaram, assim como as obras de arte, graças à minha entrada na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), no curso de Licenciatura em Letras (Português/Francês), pois na Iniciação Científica, descobri o encantamento das muitas linguagens artísticas se entrelaçando à Literatura. A maternidade chegou e com ela o encantamento com a infância. Decidi pelo curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), através do Consórcio CEDERJ, ingressando no curso em 2017.

Para minha grata surpresa, em 2018 fui selecionada, depois de duas etapas, para o Programa de incentivo de bolsa de iniciação à docência (PIBID)[2], sob a coordenação da professora Adrianne Ogêda (UNIRIO). Fui para o Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR), do Colégio Pedro II[3] e, a partir dessa experiência, tudo passou a fazer sentido em minha existência: as crianças, as infâncias, a Educação Infantil e a arte nesses contextos, graças aos textos escolhidos para

2 Segundo o portal do Ministério da Educação o Pibid é "o programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais."

3 O CREIR como se conhece atualmente, teve seu início em 2016 e seu Projeto Político Pedagógico incentiva seus professores a construírem um saber coletivo, partilhado por diversos atores – professores, crianças, famílias. Neste espaço pode-se ver cotidianamente rodas de conversa, planejamento de projetos a partir dos interesses das crianças, ciranda literária, incentivo à plena autonomia, e tempo para brincarem livres e se socializarem com outras crianças de grupamentos diferentes.

nossa formação teórica, à proposta político-pedagógica do CREIR e às trocas com a Coordenadora Adrianne Ogêda Guedes e supervisoras do PIBID, professoras do CREIR.

Lá participei de dois Grupamentos, o III e o V (crianças de 3 e 5 anos, respectivamente), observei as professoras e crianças, interagi e estive com e entre elas. Lá, descobri o sentido da "*experiência que nos passa*", como diz Larrosa (2001, p. 5). Foram 18 meses muito intensos para mim, para minha formação, para o meu crescimento profissional, acadêmico e não somente isto: lá eu me descobri professora, tocada por uma Educação Estética que transformou meus sentidos na relação com as crianças.

Por Educação Estética que suleia esta escrita, entendo uma educação que está para além de aquisição de métodos de aprendizagem, de teorias do conhecimento e desenvolvimento infantil, necessários para uma formação docente, evidentemente, mas que não dão conta do ser humano que nós e as crianças somos, com todas as suas potencialidades, todas as suas sutilezas, sua essência e suas expressões. Uma educação que permite me ver e ver o outro para além da falta, do relatório, do diagnóstico, do vir a ser. Ver como eu sou e como o outro é, em toda a sua complexidade e beleza humanas. Para isso, tomo empréstimo do que afirma Ostetto (2018, p. 193):

> Educação estética tem relação, então, com o cultivo de todos os sentidos: aprender a refinar o olhar, a audição, para poder ver, ouvir, sentir cada vez melhor o que se está vendo ou ouvindo, aperfeiçoando a autoconsciência... Prestar atenção, reparar – o mundo, seus cantos, recantos e encantos; a cultura, a diversidade cultural, a arte que nos rodeia e nos olha; as relações e paisagens internas que nos habitam –, limpar os olhos, aguçar todos os sentidos, são caminhos de formação estética.

Em minha vivência, experiência e transcendência no CREIR, contemplei a Arte como uma linguagem. Lá, a Arte aparece nos grupamentos, nos espaços externos, nos encontros com as/os professoras/es de Artes e Música, nas salas de referência, o tempo todo, em todo o tempo. Naqueles espaços, as crianças experimentam diversas possibilidades artísticas: rodas de Coco[4] no pátio, poesias, literatura

4 Dança de roda típica da Região Nordeste do Brasil

infantil, parlendas, esculturas, pinturas, exposições, performances.

Escrevo com muito carinho sobre as rodas, porque experimentei uma liberdade e uma alegria com o corpo que desde criança não sentia mais. O embalo, as palmas, o giro me remeteram às tardes na rua onde brincava de ciranda. Vale destacar que o apreço da supervisora/professora por diversas manifestações artísticas, oriundas de diversos lugares, culturas e pessoas me fez ampliar ainda mais meu repertório e conhecer pessoas como Lydia Hortélio e Lia de Itamaracá, referências da cultura, música e brincadeiras brasileiras. Abaixo, duas cantigas que o Grupamento V sempre ouvia em suas brincadeiras e que faz parte do acervo da comunidade Quilombola Mumbuca, no Jalapão (TO):

Meu capim, meu capim dourado
Que nasceu no campo sem ser semeado (2x)
Foi meu amor, quem me disse assim
Que a flor do campo é o meu capim
Meu capim, meu capim miúdo
Que nasceu no campo perfumando tudo
Meu capim, meu capim aos molhos
Por causa de ti choram os meus olhos
Foi meu amor, quem me disse assim
Que a flor do campo é o meu capim
Foi no Mumbuca que iniciou
Essa linda arte, com muito amor

Violinha de vereda! (2x)
Violinha de vereda! Viola de buriti! (2x)
Quando eu toco essa viola, essa menina, é comum lembrar de ti. (2x)
Meu irmão fez a viola, viola fez cantoria (2x)
Pra alegria não faltar, essa menina, nem o pão de cada dia
No Mumbuca tem cajá, macaúba e cucuri (2x)
Catuleto com mangaba, essa menina
Além mais o murici
No Mumbuca tem pequi que nem tem peixe no mar (2x)
Piaçava tem de sobra, essa menina
Cobre as casas do lugar (2x)
Numa noite eu fui ao céu, na casa de Laurentina (2x)
Reluzia em meu chapéu, essa menina, as estrelas lá de cima
As meninas do Mumbuca tecem versos com o capim. (2x)
Ainda vou fazer um verso, essa menina, só procê lembrar de mim! (2x)

No encontro com doutora, conheci o amor profundo (2x)
Medicina do Cerrado, essa menina, chuvarada num segundo
Quantas rodas têm na mente, de santinha da Mumbuca (2x)
Canta até na língua cabocla, essa menina
Santa é a sua cuca
Bebedouro do soninho, agora vou conhecer (2x)
Quero ser uma gota d'água, essa menina
Nascente do bem-querer
Orlean faz um toquinho, dá vontade de dançar (2x)
Mano véio assunta tudo, essa menina
Como é bom saber tocar
Tem um melzinho a Mumbuca, vale qual capim dourado (2x)
É a escola da vida, essa menina
Aprendendo com o Cerrado

No mesmo ano, passei a integrar o Grupo de Pesquisa chamado Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Troca, Arte e Sentidos (FRESTAS)[5], em seu subgrupo PIBID. Ali, refletimos as experiências de licenciandas/os no chão da instituição: seus questionamentos, tensionamentos, dúvidas e descobertas. Produzimos pesquisa voltada para pensar uma formação docente sensível, para além da precarização, dos parcos investimentos e de todas as dificuldades de ser docente em nosso país. Como integrante da pesquisa, escrevi artigos que trataram do imaginário infantil dentro dos espaços institucionais e o lugar da/do adulta/o na escola[6]. Acredito que meu percurso formativo teve dois grandes divisores de água: o PIBID e o FRESTAS, pois eles me permitiram conhecer um tipo de educação que:

> [...] começa com a educação de si mesmo e nas relações do sujeito com os outros e com o mundo. E é ao sair em busca para conhecer, sentir e entregar-se à experiência, ampliar repertórios nos espaços de formação com arte, que as professoras dizem aprender a planejar propostas considerando as crianças e suas

5 FRESTAS significa Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Trocas, Arte e Sentidos. O grupo nasceu no final de 2013 e está vinculado ao Núcleo Infância, Natureza e Arte (NiNA) da UNIRIO. É coordenado pela professora Adrianne Ogêda e se propõe a pesquisar a relação entre arte, corpo, Educação Estética e formação docente na Educação Básica e no Ensino Superior, mais fortemente.

6 A importância do imaginário na construção do ser criança - artigo apresentado no II Congresso de Estudos da Infância e Lugar de adulto é no chão: afetos, sentidos e marcas dos percursos pibidianos na Educação Infantil – pôster apresentado no XX ENDIPE.

cem linguagens. (Ostetto, 2018, p. 200).

Como licencianda e pesquisadora dos percursos na formação docente, compreendo ser vital uma formação que se nutra esteticamente, que frua de experiências artísticas as mais variadas e múltiplas possíveis a fim de que se acolha com muita sensibilidade a criança e a infância em toda a sua força, criatividade, imaginação e provocações.

Parto de uma escrita que se acha entre as experiências do cotidiano, no ordinário, no chão do CREIR, em meio a diversos materiais: folhas, carvão, gravetos, gizes coloridos ou não, danças, cirandas, rodas de Coco, esculturas das mais variadas, muitos livros, folclore, cultura e muitos sentimentos possíveis. Uma escrita que contempla a miudeza potente do dia a dia, das reflexões produzidas nos encontros com as crianças, com outras/os discentes, supervisoras e coordenadora, "[...] atravessada por uma dimensão científica sim, mas também constituída por uma dimensão literária, poética, ética, política" (Guedes et al, 2019, p. 41). Um percurso formativo atravessado pela arte, pela infância e pela academia que busca, através das narrativas e vivências, construir, alinhar e constituir saberes para uma prática docente que afete a mim, o outro, a escola.

Quando pensamos em culturas, expandimos as reflexões para compreendermos que crianças vivem infâncias diversas, em todos os lugares onde estão, em situações diversas. As crianças com quem convivi no CREIR vinham de todos os bairros da região metropolitana do Rio de Janeiro e, juntas, compartilhavam de uma cultura escolar tão rica quanto suas histórias e vivências.

Mesmo as crianças da pós-modernidade não são iguais umas às outras. A depender de onde estejam, suas experiências e formações serão diferentes umas das outras. Daí que podemos afirmar que ser criança não é uma experiência idêntica para todas/os as/os indivíduas/os. Mesmo que a globalização ofereça a todas as mesmas opções mercantis de ofertas de brinquedos, jogos, vestimentas, youtubers etc., crianças de diferentes sociedades – orientais, ocidentais, vítimas de guerra, fome, catástrofes, violências ou que estejam dentro de condomínios luxuosos terão experiências distintas que as definirão como crianças. Portanto, ser criança não é definido apenas por

elementos biológicos (a estatura, faixa etária, desenvolvimento), mas também por sua relação com o meio em que vive, com suas relações sociais, seus pares:

> O mundo da criança é muito heterogéneo, ela está em contacto com várias realidades diferentes, das quais vai apreendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social. Para isso contribuem a sua família, as relações escolares, as relações de pares, as relações comunitárias e as actividades sociais que desempenham, seja na escola ou na participação de tarefas familiares. (Sarmento, 2004, p. 9)

As crianças com quem convivi diariamente dentro do espaço escolar partilham muito de suas próprias vidas. Brincam juntas, resolvem conflitos, aprendem juntas, socializam com outras crianças porque, entre pares, elas podem superar certas dificuldades, como nos aponta Sarmento (2004, p. 9):

> A cultura de pares permite às crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia. A convivência com os seus pares, através da realização de actividades e rotinas, permite-lhes exorcizar medos, representar fantasias e cenas do quotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas. Esta partilha de tempos, acções, representações e emoções é necessária para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento.

Nessa reinvenção do mundo as crianças se aproximam, se juntam, se fundem. Na aproximação, as culturas de todas mesclam, ganhando novos tons, novas nuances. Na escola, por exemplo, todas brincam, brigam, sorriem e choram juntas. Todas se lançam no movimento de fundação de suas próprias experiências e utilizam para isso a linguagem, a música, as cores, a arte. E assim, as crianças vão formando e criando poesia, cuja essência é o próprio ser criança. Algo que nós, adultas/os, desaprendemos em nossas peregrinações e que Manoel de Barros (2010, p. 265-266) tão genialmente poetiza:

Nas Metamorfoses, em duzentas e quarenta fabulas,
Ovídio mostra seres humanos transformados em
pedras, vegetais, bichos, coisas.
Um novo estágio seria que os entes já transformados
falassem um dialeto coisal, larval, pedral etc.
Nasceria uma linguagem madruguenta, adâmica,
edênica, inaugural —
Que os poetas aprenderiam — desde que voltassem às
crianças que foram
As rãs que foram
As pedras que foram.
Para voltar a infância, os poetas precisariam também de
reaprender a errar a língua.
Mas esse é um convite à ignorância?

Os contornos e formas do caminho docente a partir da Arte

"A Arte evoca o mistério sem o qual o mundo não existiria."

René Magritte

[...] a significação poética não é da mesma
natureza que, por exemplo, a significação
matemática ou filosófica. A significação poética
nunca alcança o nível de abstração e
generalidade que aquelas alcançam. Ela se nega a
tornar-se conceito, lei ou princípio
teórico. A poesia, a arte, é um tipo de realização
intelectual que se situa entre a
experiência direta do mundo e a formulação
conceitual abstrata: o artista rejeita a
experiência imediata do real, na medida em que a
transforma em linguagem, mas
também rejeita a sua transformação em conceito
abstrato porque deseja preservá-la
como vivência individual e afetiva.

Ferreira Goulart[7]

Adultas/os costumam ter certezas sobre as coisas, as pessoas e o mundo. Adultas/os prezam pela segurança dos seus atos, os resultados esperados sem muitas surpresas e mudanças de planos

7 Dor e arte, em Folha de S. Paulo, 7 de maio de 1995.

ao longo do caminho. Crescemos e perdemos a imprevisibilidade de nossas escolhas, a força inventiva e criativa da infância e decidimos categorizar nossas produções como certo/errado, bonito/feio, próprio/impróprio. O que vi como criança na escola durante toda a infância e vi como estagiária de Educação Infantil na rede municipal, foi adultas/os dizendo como as crianças deveriam pintar, desenhar, carimbar suas mãos do jeito certo, escolher os melhores desenhos para enfeitarem os murais, traduzindo e interpretando desenhos a partir de suas observações e concepções.

Por essa razão precisamos falar de Arte! Quanto mais nos apropriarmos dela, mais abertos estaremos à força criadora da infância, mais descobriremos as nuances e cores do mundo que habitamos, mais possibilidades teremos de conhecê-lo e apropriar-nos dele em toda a sua pluralidade, pois como afirma Duarte Junior (2000, p. 25-26) em sua Tese de Doutorado cujo tema é a educação sensível:

> [...] a arte pode consistir num precioso instrumento para a educação do sensível, levando-nos não apenas a descobrir formas até então inusitadas de sentir e perceber o mundo, como também desenvolvendo e acurando os nossos sentimentos e percepções acerca da realidade vivida.

Adultas/os, jovens, adolescentes e crianças são convidadas/os, através da Arte, a perceber o mundo que as/os cerca de uma maneira mais acurada e potente. Perceber o mundo, o outro e as coisas envolve saber ver, tocar, ouvir, sentir o que nos rodeia. Envolve nossos sentidos, nossa sensibilidade.

Nosso mundo passa por grandes mudanças na forma como as pessoas sentem e usam os sentidos. Estamos cada vez mais imediatistas e consumistas. Nossas impressões e juízos sobre seres e coisas se formam a partir dos filtros das fotos, dos stories das redes sociais, dos recortes dos seus feeds. Tudo muda de acordo com o post: ficamos felizes ou infelizes de acordo com o número de curtidas recebidas. Não temos dedicado tempo para a observação, para a reflexão, para a contemplação do que nos cerca.

Uma educação dos sentidos requererá de cada um de nós uma desconstrução profunda, a fim de compreendermos que o conhecimento

sobre si e sobre o mundo não advém apenas de um conhecimento formal, hermético, oriundo de sistemas escolares, que por sua vez, têm no mercado seu principal benfeitor. Como afirma Duarte Junior (2000, p. 178):

> O sujeito de que necessitamos para atravessar a presente crise não pode mais ser entendido como aquele preconizado pelo iluminismo, com toda a ênfase recaindo sobre a sua capacidade racionalizante, a sua capacidade estrita de construir e se adequar a um conhecimento universal e, portanto, desencarnado e desterrado. Ao contrário, necessita-se primordialmente de um sujeito antes de tudo sensível, aberto às particularidades do mundo que possui à sua volta, o qual, sem dúvida nenhuma, deve ser articulado à humana cultura planetária. Buscar o universal no particular, e vice-versa, parece constituir, pois, o grande desafio da educação contemporânea, tarefa para a qual esta não deve e não pode lançar mão apenas dos procedimentos estreitos e parciais permitidos pelo conhecimento lógicoconceitual, mas também ampliar sua área de atuação para os domínios corporais e sensíveis que nos são dados com a existência....Desta forma, a recuperação de um sujeito integral, nos dias que correm, acaba não acontecendo sem um certo embate com as diretrizes traçadas pelo sistema escolar, sempre vigilante em prol da inculcação daquela forma de conhecimento parcializada, mas que atende aos ditames e à demanda do mercado, esse Todo-Poderoso deus contemporâneo.

Acredito que seja possível à criança viver experiências de fruição, encantamento, contemplação e criação de Arte dentro de uma instituição de Educação Infantil, dada a experiência que presenciei como bolsista do PIBID no CREIR. Não somente porque ela contribui com o desenvolvimento infantil, mas porque ela desloca, lança fora os moldes, formas e padrões estabelecidos pelos trabalhos pedagógicos e atividades propostas nas escolas, geralmente verticalizados. A Arte na Educação Infantil celebra a liberdade da criação, fruição e não do resultado como algo em si mesmo. As crianças nos indicam o caminho que esquecemos sobre a criação, a espontaneidade e a imaginação. O artista plástico e Arte-educador Hélio Rodrigues nos convida a olhar para a arte infantil:

> O olhar sobre a arte infantil é um excelente ponto de partida para o percurso promotor da sensibilidade e para melhor se aproveitar

> esse caminho, sugiro que não se leve critérios estabelecidos, fórmulas, ou expectativas na bagagem. Assim, reduzem-se riscos de desenvolver resistências e preconceitos. Estreitar uma relação com a arte infantil pode levar a uma reavaliação das exigências estéticas que, quase sempre, se estabelecem sem reflexão ou escolha durante os tradicionais percursos adultos. A experiência de um olhar descomprometido, sem censura, sobre a arte das crianças prepara o contemplador para a própria vida.[8]

Por acreditar que meu olhar foi educado e sensibilizado por tudo o que vi e vivi entre as crianças e entre as/os adultas/os que se permitiram passar por uma educação dos sentidos, que meu objetivo nesta escrita é levar as/os leitoras/es a considerar a relação muito próxima entre a Arte e a infância. Ao longo deste texto escrevo sobre como as crianças são receptivas à literatura, à dança, à pintura, à música, às brincadeiras no chão, seja no espaço interno ou externo da instituição, de como gostam de inventar e criar com qualquer coisa que esteja ao seu alcance, à sua disposição.

As brincadeiras com elementos naturais – terra, ar, fogo e água – abrem portais ancestrais para acesso das crianças. No manuseio desses elementos, as narrativas se sobrepõem às perguntas. Aquilo que cada criança é capaz de criar com suas mãos, de produzir – o labor da infância, aquela capacidade inata da criança de ter em suas pequenas mãos o poder de criar e inventar mundos é ampliado com a oferta desses elementos. Gandhy Piorski (2016, p. 27) afirma que:

> Quando brincam de fazer criaturas de barro ou bonecas, de construir casinhas, assumir papéis e destituir-se deles, quando fazem jornadas e longas viagens com seus bonecos heróis, batalhas de vida e morte nas lutas de espada ou de polícia e ladrão, as crianças assumem, na sua gestualidade, nos sons das suas vozes, no pensar e no imaginar, a estrutura simbólica, a semântica épica, a dimensão mágica das antigas lendas e mitologias... E viver é desbravar o todo, sondar esse mistério, dar a ele nomes.

8 Hélio Rodrigues, artista plástico e arte-educador com anos de 30 anos de experiência. Idealizador do curso Formae – Formação Profissional em Arte-Educação, do Formae Social para professores que moram em bairros próximos ao Jacaré e/ou pertencem às escolas da região e do Projeto Eu Sou que recebe crianças moradoras do bairro do Jacarezinho no Rio de Janeiro para aulas de Arte. Esse texto aparece na apostila para o curso, revisada em 2015, mas outros de seus textos são publicados no blog Arte Ação Brasil: www.arteacaobrasil.com.br.

Em se tratando de Educação Infantil, gostaria de pensar a formação docente para esse grupo, o das crianças; refletir sobre suas experiências estéticas em suas muitas possibilidades e como elas afetam sua relação com as crianças na Educação Infantil, propriamente. Tenho a convicção de que a Arte está presente na vida do ser humano desde a sua mais tenra idade e as instituições que recebem as crianças necessitam compreender essa relação tão íntima da infância com as linguagens artísticas.

Arte para desver, para subverter, para resistir

Meu ingresso ao CREIR se deu através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Governo Federal, com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Discentes de diversas licenciaturas, já a partir do 2º período, ingressam em uma instituição de Educação Básica e lá, durante os 18 meses de vigência do edital, acompanham, observam e descobrem como a docência é desenvolvida no dia a dia institucional, como aponta o último edital[9]:

> São objetivos do PIBID: I. incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II. contribuir para a valorização do magistério; III. elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV. inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; V. incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e VI. contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO),

9 Edital nº 7/2018. Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-7-2018-PIBID.pdf.

selecionou 24 graduandas/os de Pedagogia – presencial e a distância – que passaram a atuar no Centro de Referência em Educação Infantil Realengo, do Colégio Pedro II, com carga horária de oito horas semanais, dividida da seguinte maneira: quatro horas na instituição para integração e observação e mais quatro horas na Universidade para troca de experiências, leituras e apresentação de relatórios.

Minha formação nos encontros semanais dentro da Universidade tem muitas marcas da coordenadora Adrianne Ogêda Guedes e seu percurso estético: coordenadora do Grupo FRESTAS, integrante dos Grupos Círculo de Estudo e Pesquisa Formação de Professores, Infância e Arte (FIAR/UFF); Infância, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental (GITAKA/UNIRIO) e Cultura, Imaginário, Memória, Narrativa e Educação (CIMNE/UFF). Com Adrianne, tive a oportunidade de resgatar a conexão com meu corpo, minha criança, minha infância. Passamos por muitas experiências em grupo: relaxamos, meditamos, rimos, gritamos, nos emocionamos, nos tocamos; passamos a confiar na/no colega em propostas de olhos vendados, descrevemos nossas/os companheiras/os apenas pelo toque e vivenciamos a prática de escritas fluídas e de diversas formas e estilos que compuseram os relatórios mensais. Nas próprias palavras de Adrianne, Lívia Lage e Michelle Dantas (2019, p. 28), em seu artigo Retratos do Cotidiano: Iluminando “pontos cegos” das Práticas na Educação Infantil:

> Ao afirmar que somos corpo, iluminamos a importância dos aspectos sensíveis, sensoriais, perceptivos, presentes nas interações humanas com o mundo e questionamos os conhecimentos construídos apenas abstratamente, desenraizados da concretude da realidade que testemunhamos. Por isso, consideramos tão importante aproximarmo-nos das experiências significativas vividas pelos professores – profissional e pessoalmente – como metodologia formativa.

Já no CREIR, o meu percurso estético se ampliou ainda mais, e dessa vez, por ver como o cotidiano de uma instituição de Educação Infantil é afetado por professoras/es que possuem uma formação docente marcada pela presença do corpo, pelo que é sensível e que toca muitas dimensões do humano, pelas diversas linguagens artísticas. Todas as professoras possuíam profundas vivências com

a música, a literatura, artes plásticas; vivências em museus, centros culturais, casas de cultura popular. Essa formação marca a maneira de ser e estar no CREIR. Crianças são protagonistas naquele espaço. Elas criam a partir da multiplicidade de experiências compartilhadas pelas professoras. São livres para brincarem ao ar livre, no chão de terra. Cantam, dançam, dramatizam, usam fantasias, inventam. Mexem na terra, fazem comidinhas com folhas, gravetos; usam a água das poças para suas misturas que viram bolos incríveis.

Com as professoras de Educação Infantil do CREIR, que também foram nossas supervisoras no PIBID, tomei consciência de um novo modo, para mim, de ser professora na Educação Infantil: a professora-curadora/ o professor-curador, que nas palavras de Ferreira; Guedes; Lage (2019, p. 42-43) significa:

> Ser professor-curador é apostar na ação do cuidado para dar visibilidade à alteridade da criança, fazendo aparecer sua autoria: o conhecido, o desconhecido, o improvável e até o absurdo. É usar o discernimento para não sufocar os traços peculiares, incompreensíveis, rabiscados, ousados, tímidos, desarmônicos que possam aparecer como paisagens produzidas pelas intensidades infantis. Para ser um bom curador, no entanto, o professor precisa reconhecer ser essa uma especificidade da sua docência e apostar na sensibilização do próprio olhar para ampliar a visibilidade sobre que as crianças já fazem.

Esse olhar, que já havia sido desperto através de meu percurso subjetivo de contemplar as coisas e as pessoas para além de uma dimensão do visível, concreto, definido, ganhou mais nuances e sentidos, ao poder conviver com aquelas professoras e, sobretudo, com as crianças do CREIR.

As infâncias no CREIR eram muitas. Crianças de todos os bairros do Rio de Janeiro, de todas as classes sociais e com constituições familiares diversas chegam ao espaço do CREIR através de sorteio anunciado previamente por edital e pagamento de inscrição. Essa diversidade só proporcionava uma infinidade maior de experiências e partilhas com e entre elas. A heterogeneidade faz parte do mundo da infância, como já dito por Sarmento.

Nos dois grupamentos do CREIR que atuei, percebi o mundo das crianças em uma instituição de Educação Infantil que proporciona

inúmeras possibilidades pedagógicas e de vivências, capazes de contribuir com a formação estética delas – um compromisso legal da Educação Infantil, cujas propostas pedagógicas devem respeitar alguns princípios contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI's), dentre eles o estético: "[...] da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais." (BRASIL, 2009). Apesar da maternidade, esse mundo das crianças na Educação Infantil se revelou novo, pulsante e vibrante demais. Cada semana era uma nova experimentação, uma nova partilha e o percurso ganhava novos caminhos, novas trilhas a serem descobertas e exploradas.

As crianças do grupamento V deram o nome "A turma dos mistérios" ao grupo. Viviam cercadas de histórias e mistérios a serem resolvidos. Revolviam o chão à procura de pistas para seus casos. Rabiscavam, desenhavam, se encantavam, exploravam. Faziam de conta o tempo todo, faziam arte. Construíram o Livro da Cuca, a partir de papel maché e com a ajuda da professora de Artes. Criaram músicas, escreveram cartas e bilhetes. Banharam-se de tinta verde em um dia de sol e ao ar livre, brincaram de banho de mangueira e desenharam com água no chão. Faziam arte, viviam arte.

As crianças do grupamento III eram encantadas com as miudezas da terra: folhinhas, gravetos, pedrinhas e poças. Usavam esses elementos como comida das inúmeras panelinhas e utensílios que o grupamento dispunha. Também gostavam de uma "bruxa" que morava na casa abandonada ao lado da escola e, das grades que separavam o terreno da escola dos escombros da antiga casa, as crianças chamavam por ela. Gostavam de ouvir histórias de bruxas. Ficaram extasiadas quando a personagem deixou por todo o CREIR alguns objetos de uso pessoal para que o grupamento tomasse conta. Produziram muitos desenhos de observação a partir de flores e folhas com as professoras do grupamento, experimentaram a monotipia[10] e no tempo com a professora de artes, produziram o monstro dos sentimentos que consistia em um desenho feito pelas crianças, em

10 Técnica de impressão muito simples, em que se consegue a reprodução de um desenho em uma prova única. Disponível em: https://www.arteeblog.com/2014/07/monotipia-uma-arte-unica.html. Acesso em: 02 maio 2024.

papel A3. As escolhas quanto à forma, as cores e detalhes ficaram sob a responsabilidade das crianças e coube à professora, auxiliá-las no manejo com os pinceis.

Em uma instituição como o CREIR, as crianças desenvolvem plenamente suas potencialidades estéticas, tão importantes para constituição das/os sujeitas/os. Em meio aos diversos materiais, às diversas experimentações e às muitas partilhas, as crianças estão se descobrindo em um mundo incrivelmente sensível. Percebem como o mundo ao seu redor oferece inúmeras possibilidades de interações, de sensações, de percepções:

> Toda pedra que ela encontra, toda flor colhida e toda borboleta capturada já é para ela o começo de uma coleção e tudo aquilo que possui constitui para ela uma única coleção. Na criança, essa paixão revela o seu verdadeiro rosto, o severo olhar de índio que continua a arder nos antiquários, pesquisadores e bibliômanos, porém com aspecto turvado e maníaco. Mal entra na vida e já é caçador. Caça os espíritos cujos vestígios fareja nas coisas ... Sucede-lhe como em sonhos: ela não conhece nada de permanente, tudo lhe acontece, pensa ela, vem ao seu encontro, se passa com ela. Os seus anos de nômade são horas passadas na floresta de sonhos. De lá ela arrasta a presa para casa, para limpá-la, consolidá-la, desenfeitiçá-la [...] (Benjamin, 1995, p. 105).

Percebi a importância de uma instituição de Educação Infantil possuir um Projeto Político Pedagógico (PPP) construído com e para as crianças, incentivar as/os professoras/es a se nutrirem esteticamente em rodas de conversas com convidadas/os de outras culturas e formações, saraus literários, peças de teatro e música dentro e fora de seus espaços, conceder liberdade para cada professora/or pensar propostas artísticas com as crianças e promover uma educação para a vida com todas/os que participam da comunidade escolar.

Percebi que o CREIR é um lugar único com relação às muitas possibilidades ofertadas às crianças e adultas/os, o que, infelizmente, não é uma realidade na maioria das instituições públicas de Educação Infantil no país. Fico me perguntando como levarei tudo o que aprendi para outros ambientes menos receptivos, mais estéreis em experiências, mais emparedados – tema esse muito discutido nas pesquisas que visam um contato mais relevante entre a criança e a natureza, defendido

por Léa Tiriba[11], por exemplo – e permeados por concreto. Pergunto-me se serei capaz de tocar as/os outras/os adultas/os que convivem diariamente com escassez de recursos, falta de verbas, violências de todos os tipos e ainda presas/os a um modelo de Educação Infantil que visa a alfabetização, a produção direcionada, a base de cópias e desenhos prontos.

Penso na formação docente atual e o que vi no CREIR: professoras/es leitoras/es de vários gêneros textuais, frequentadoras/es de casas de cultura, museus, centros culturais e interação com as crianças ampliada a partir de conversas ricas e diversas. Um exemplo foi uma mensagem produzida pelas crianças de 5 anos para todas/os que trabalhavam no Museu Nacional, destruído pelo fogo. Antes de escreverem a mensagem, a Turma dos Mistérios conheceu a história do museu, seu acervo através de fotos e a notícia do incêndio através dos jornais. Reflito sobre o quanto a perda de um museu tão importante significou para professoras/es por todo o país.

Meus 18 meses como pibidiana e professora em formação foram o maior incentivo para que eu continuasse meu percurso estético. Nesse percurso entre as crianças de 3 e 5 anos, a pessoa mais afetada fui eu. Tive de me reinventar, sentar-me no chão, criar histórias mil, pintar o meu corpo, riscar o chão com gizes, carvão e correr... correr muito. Nossos corpos adultos desacostumaram-se ao ritmo pulsante da vida que almeja experimentar mais. Sabemos que a criança "nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constroi sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constroi sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura" (Brasil, 2009), mas esquecemo-nos de que nós mesmas/os, as/os adultas/os, também precisamos conjugar todos esses verbos presentes nas DCNEI. E, para mim, um caminho possível, capaz de mobilizar, tocar e sensibilizar a/o adulta/o inerte que

11 No prefácio ao livro Desemparedamento da Infância: A escola como lugar de encontro com a natureza (2018), Léa Tiriba incentiva gestores, professores e famílias [...] a agir no sentido de favorecer a retomada, pelas crianças, dos pátios escolares: espaços públicos que a elas pertencem! Porque se nas salas a situação de emparedamento é assegurada graças à imposição de mecanismos de controle que valorizam comportamentos e valores individualistas e competitivos, nos pátios as crianças poderão exercitar a democracia necessária às sociedades sustentáveis e democráticas: em conexão com a natureza, livres em sua movimentação, potentes na alegria de brincar, criar, revolucionar! [...].

nos tornamos é o caminho da Arte.

Retornando aos tempos do Ensino Fundamental, o que eu compreendia como aula de Artes era aquele momento em que aprenderíamos os nomes de algumas figuras geométricas, colaríamos essas figuras em um bloco de desenho e, se tivéssemos oportunidade naquele dia, até faríamos algum desenho a partir daquelas figuras. Em outras aulas, líamos sobre alguns movimentos artísticos e víamos algumas obras de arte nos nossos livros didáticos, da mesma forma que aprendíamos Literatura através dos textos impressos nos livros de Português e tínhamos de classificar as obras de acordo com as características de cada época dos movimentos literários. Quando não, tínhamos de analisar sintaticamente trechos das obras que líamos.

Acompanhando meu filho de 12 anos em seu percurso educacional percebo que, desde a Educação Infantil, os momentos dedicados às linguagens artísticas se resumem a folhas impressas para colorir, na maioria das vezes. Se o tema fosse Folclore, uma personagem deveria ser colorido, se Literatura, pintava-se o desenho de personagens ou livros; se obras de arte eram o tema do encontro, geralmente meu filho e seus pares se viam diante da tarefa de escolher as mesmas cores usadas na obra para pintar a cópia impressa. Música, geralmente, canções que as crianças conheciam através dos DVD 's infantis e *playlists* do YouTube.

Diante de tais experiências me indago: em que medida as crianças são convidadas a expressarem-se através das linguagens artísticas? Em que medida a Educação Estética, aquela educação dos sentidos, na qual o corpo todo é convidado a participar, é compreendida pelas crianças, se a elas próprias são negadas as experiências de ver, sentir, tocar, reparar, observar, recontar, criar, construir? De qual vivência artística as/os professoras/es partem? Quais são seus encantamentos e deslumbramentos? Por que a arte na escola se torna uma atividade pedagógica, um “trabalhinho” para desenvolver habilidades motoras? Por que a arte precisa ter uma função dentro do espaço escolar e, principalmente, na Educação Infantil? Como desver, transver, subverter e resistir a partir da Arte?

Inicialmente, é necessário que as/os professoras/es sejam

afetadas/os por uma Educação que as/os acolha em suas subjetividades e singularidades. Ainda é muito comum no diálogo entre professoras/es e crianças, falas que insinuam que a produção da criança poderia ser melhor; comparações entre as produções das próprias crianças, uma preferência pela mera reprodução do que já está dado, apreço pelo esperado em uma proposta e inquietação com o inusitado. Concordo com Susana Rangel (2019, p. 23) sobre a situação da relação com a Arte nas instituições educacionais:

> As abordagens atuais no ensino arte na Educação Infantil não estão possibilitando outros olhares sobre uma área do conhecimento que trabalha basicamente com a transformação, a incerteza de modelos, a investigação matérica bem como das linguagens não verbais e a abertura ao inusitado. A situação em que se encontra o ensino de arte na Educação Infantil, e também em outros níveis de ensino, não está contribuindo para que as crianças possam elaborar sua linguagem expressiva entendida aqui como uma forma de **ler e representar** suas relações singulares com o mundo. (Rangel, 2019, p. 23, grifo da autora)

Tal leitura e representação das relações que cada ama/um constitui com o mundo só será possível se as/os adultas/os se dispuserem a vivenciar tais experiências que fogem à exatidão dos parâmetros, das certezas e das probabilidades; se elas/es se lançarem em suas próprias incertezas, em suas inquietações; se despirem dos moldes, das funções e objetivos preestabelecidos; do que é feio ou bonito, do que é certo ou errado, adequado ou inadequado ou que atende ou não aos objetivos do currículo. Como afirma Susana Rangel (2019, p. 23) em um outro momento de seu texto:

> Entendo que a função da Arte na educação é de provocar questionamentos e desencadear outra educação do olhar, uma educação que rompa com o estabelecido, com as normas e convenções sobre o próprio mundo. Uma educação em arte que faça com que as pessoas continuem buscando e dando sentido poético à vida.

A Arte nos agita intimamente e inaugura em nós um exercício de contemplação e de conhecimento de si, do outro. Ela nos move pelas linhas, pelos sons, pelos materiais, pelas texturas e cores – até mesmo pela ausência delas – para lugares e estados de deslocamentos onde

é possível criar, imaginar, tecer; do mesmo jeito que fazíamos quando crianças.

Como dito neste relato, meu percurso estético, de uma Educação de corpo inteiro, que convida os sentidos para partilharem e vivenciarem experiências junto das crianças, começa lá na minha própria infância, em meio ao barro, às folhas das árvores, aos palitos de fósforos e todo o tipo de material que tive acesso. Ele se amplia na juventude, quando a Literatura e as obras de Arte ganham espaço em minha vida e atingem seu ápice na formação docente e com tudo que pude ver, conhecer, experimentar na Educação Infantil do CREIR, nas partilhas e trocas na UNIRIO com Adrianne Ogêda, minhas/meus amigas/os de projeto e com o Grupo FRESTAS. Meu percurso não é linear, exato, prescrito. Nos encontros desse caminho é que vou me educando esteticamente. E por isso afirmo que, quanto mais nossos sentidos forem convidados a participar de nosso caminho docente, mais nossa prática será transformadora e criadora. E como diz Ostetto (2019, p. 193): "[..] quanto maior a possibilidade de inventarmos formas, cores, sons, gestos, histórias, maiores serão nossas possibilidades de expressão, de reinventarmos a própria existência.".

A docência na Educação Infantil passa, inevitavelmente e irremediavelmente por essa Educação que nos atravessa os sentidos, os sentimentos e a sensibilidade. Para ser docente na Educação Infantil é necessário sim que os sentidos sejam tocados a fim de se caminhar junto com as crianças e com elas perceber as sutilezas da vida. É ser a/o professora-curadora/professor-curador – já mencionado anteriormente –, aquele que

> [..] é co-autor e cúmplice das expressões infantis; ele apropria-se de variadas lentes para olhar o cotidiano nas sutilezas, no detalhe e também na paisagem geral. Dispensa atenção ao que não se mostra facilmente, às miudezas, detalhes, sussurros que, mesmo discretamente, reverbera e, de alguma maneira, faz conhecer a criança concreta. (Ferreira; Guedes; Lage, 2019, p. 42).

A educação estética na docência para as infâncias aponta um caminho, um percurso. As crianças e a Arte nos têm dado pistas urgentes e importantes de que o percurso se dá nas errâncias próprias de um caminhante. Nada nos é dado de antemão; pelo contrário: nos

maravilhamos com as surpresas, nos encantamos com os achados inesperados, coletamos as preciosas miudezas que só encontramos nas relações e, dessa maneira, vamos nos educando e sensibilizando juntos – no percurso.

Referências

BARBIERI, Stela. **Territórios da invenção**: ateliê em movimento. São Paulo: Jujuba, 2021.

BARROS, Maria Isabel Amando de. **Desemparedamento da Infância**: A escola como lugar de encontro com a natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Criança Natureza /Instituto Alana, 2018.

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas II**. Rua de Mão única. 5. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 5**, de 17 de dezembro de 2009.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Como vai a Arte na Educação Infantil? **Revista Apotheke**, Santa Catarina, v. 5, n. 3, ano 5, 2019.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 233 p. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253464. Acesso em: 21 nov. 2020.

FERREIRA, Michelle Dantas; GUEDES, Adrianne Ogêda; LAGE, Lívia Larissa de Lima. Retratos do Cotidiano: Iluminando “pontos cegos” das Práticas na Educação Infantil. In: MORO, Catarina; VIEIRA, Daniele Marques (Orgs.). **Leituras em educação infantil** [recurso eletrônico]: contribuições para a formação docente. Curitiba: NEPIE/ UFPR, 2019.

GUEDES, Adrianne Ogêda. RIBEIRO, Tiago (orgs.). **Pesquisa, Alteridade e experiência**: metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

LARROSA, Jorge. Experiência e Alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul/dez. 2011.

LONGAREZI, Andrea Maturano. SILVA, Jorge Luiz da. Pesquisa-formação: um olhar para sua constituição conceitual e política. **Revista Contrapontos – Eletrônica**, Santa Catarina, v. 13, n. 3, p. 214-225, set./

dez. 2013.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. SILVA, Greice Duarte de Brito. Arte na formação docente para a educação infantil: procura-se! **Poiésis – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação** – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina, Unisul, Tubarão, v.12, n. 21, p. 185-203, Jan./Jun. 2018.

PIORSKI, Gandhy. **Brinquedos do chão**: a natureza, o imaginário e o brincar. Editora Peirópolis LTDA, 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004.

(...) viver e sentir o que se vive é difícil de explicar. Não há como traduzir uma roda de samba. É sentido e é particular. Cada um sente de um jeito.

07/12/2016



Corpo, arte e ciência:

habit(ações) e papos fresteiros

Wallace Araújo de Oliveira, Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio, Adrianne Ogêda Guedes e Luciana Borges de Lisboa

Esculhambações criativas em perspectiva

Para adentrar este capítulo, propomos agir como criança que, para correr mais rápido no pique-pega, percebe um método importante: tirar os chinelos, deixar os pés tocarem o chão e, assim, em contato com ele, cortar o vento sendo corpo livre nas ruas — esquivar, pular, balançar... esculhambar os movimentos retilíneos uniformes ao criar suas próprias artimanhas, fazendo ciência.

Propomos seguir assim para habitar as palavras que habitam este texto: papeando, ensaiando sobre a possibilidade de articular algumas mandingas de Luiz Antonio Simas com dois importantes projetos fresteiros os quais nos foram encantamento para atravessar a pandemia de Covid-19: a ação extensiva "Habitar-se" e o curso de extensão "Papo de Corpo, Arte e Ciência: narrando experiências sensíveis". Encantamentos que, diante da urgência de separação dos corpos, revolucionaram o vínculo ao viabilizarem encontros, fazendo com que conexões fossem criadas pelas redes — de zeros e uns e de gentes — de mão em mão, olhos nos olhos, numa tessitura que nos fez aqui chegar.

Bem, você que lê pode estar se perguntando: o que tem Simas a ver com isso? E então, "de bate e pronto", como ele costuma fazer, lançamos a flecha: Luiz Antonio Simas é um pensador que aqui reconhecemos como um baita fresteiro. Escritor, professor e historiador nos alumia nas ações e espaços que habitamos, perguntando: "Como verdejar dinâmicas novas, saindo do conforto dos sofás em que morreremos tristes e conscientes da nossa falida superioridade?" (SIMAS, 2019, p. 26).

Assim inspirados, colocamo-nos a "pensar as culturas de

fresta; aquelas que driblam o padrão normativo e canônico e insinuam respostas inusitadas para sobreviver no meio que normalmente não as acolheria" (SIMAS, 2019, p. 27). É preciso, tão quanto ser criativo — na medida de contrapor o desencante, o desespero, o desamparo —, inventar e reinventar a vida no preenchimento de seus vazios.

Mas, assim como as parcerias que forjamos no Frestas — e até aqui acreditamos que você já pôde perceber que são muitas e diversas —, o Simas não anda só. Dentre tantas parcerias forjadas, ele caminha com Luiz Rufino, seu companheiro de mandingas. Rufino (2021), a propósito, defende a descolonização por meio de "atos partidos nos vazios daquilo que se arroga o único curso possível" (Rufino, 2021, p. 5), numa afinidade com Simas — de descolonizar a educação e a ciência, de valorizar as sabenças das ruas para dentro da academia —, que resultou em obras como "Flecha no tempo" (2019) e "Fogo no Mato: a ciência encantada das macumbas" (2018).

Não à toa o FRESTAS propôs-se a contrariar uma pandemia que encarcerava vidas em suas casas devido ao novo coronavírus (SARS-COV/COVID-19), por meio de uma atuação remota em que nossas atividades de extensão nos tornavam desafiadores e desafiados, visto que nos vimos em uma "[...] encruzilhada de onde as flechas voam para desassombrar o medo e encantar o mundo" (Simas; Rufino, 2019, p. 6). Se "[...] encantar é expressão que vem do latim incantare, o canto que enfeitiça, inebria, cria outros sentidos para o mundo" (Simas; Rufino, 2020, p. 4), seguimos em tais projetos confortados com a noção de articulação pedagógica (AP) apontada por Rui Mesquita (2022):

> Como elemento de encantamiento más que concepto, no pienso la AP en perspectiva autoral, pasible a ser controlada conceptualmente, pues eso significaría dejarla absorber por el paradigma de la mediación que contesto. En cambio, la AP, no pudiendo ser confinada en espacios estrictamente diferenciados de construcción de saber, sólo gana efectividad a partir de ambientes narrativos, cuyas fronteras, siendo fluidas, no se encuadran en una topografía conceptualmente identificable del social (sus campos, las esferas, etc.). Siendo así, es en el propio

> movimiento de desplazamiento de esas fronteras y del tipo de relación establecida entre los seres que allí circulan, que emerge el conocimiento[1] (Mesquita, 2022, p. 98).

Admitindo que "o contrário da vida não é a morte, mas o desencanto" (Simas; Rufino, 2019, p. 5), nos atentamos para as intempéries desse mal tempo e nos mobilizamos na direção de um mundo em continuidade, cujas forças de inventar, impossíveis e improváveis, nos levaram a compartilhar lutas, tristezas e solidões. Forjados na contrariação que nos queria vivos e esperançados, com esses dois projetos estivemos "[...] versados nas artimanhas de tecer encantarias libertadoras no precário" (Simas; Rufino, 2019, p. 6): fazendo do corpo em gira, em relação, em dança, em jogo, em voz... um respiro ante a sufocação; da arte da palavra, do canto e do olhar... uma fagulha que mantinha a vida acesa; da ciência enquanto ambiente de sabenças, de escuta, de vínculo entre universidade e sociedade... de espaço de produção de esculhambações criativas, na contramão de uma produtividade normativa.

O que é, o que é?

O que é a "verdade" científica?

É possível pensar em uma verdade, única, inquestionável, universal?

Há a verdade das escolas, das universidades.

Há as verdades das ruas, dos terreiros, dos corpos, das sabenças, das criações.

Como pesquisadores, temos o compromisso de questionar cotidianamente a respeito do que seria "verdade científica" e do que seriam "as outras verdades". Não nos parece haver uma verdade única, uma matriz explicativa que seja capaz de cobrir uma totalidade

1 Livre tradução: Como elemento de encantamento e não como conceito, não considero a AP numa perspectiva autoral, suscetível de ser controlada conceitualmente, o que poderia significar deixá-la absorvida pelo paradigma de mediação que questiono. Contudo, a AP, por não poder confinar-se a espaços estritamente diferenciados de construção de conhecimento, só ganha eficácia a partir de ambientes narrativos, cujas fronteiras, sendo fluidas, não estão confinadas a uma topografia conceitualmente identificável do social (seus campos, esferas, etc.). Portanto, é no próprio movimento de limpeza dessas fronteiras e no tipo de relação que se estabelece entre os seres que ali circulam, que emerge no conhecimento.

de modos de ser, de viver, de conhecer. A própria ideia de que seria possível conceber uma verdade totalizadora já revela uma visão que desconsidera a multiplicidade de modos de compreender o mundo e suas expressões.

A ciência moderna e seu paradigma positivista, que se tornou hegemônico como modo explicativo dos problemas da humanidade desde o século XVIII, têm sido tensionados por nós: a tão falada "crise paradigmática". Os efeitos críticos dessa hegemonia dizem do afastamento entre conhecimento popular e conhecimento erudito, atribuindo ao primeiro o lugar do erro e ao segundo, o da confiabilidade. Neste capítulo, interessa-nos pensar em uma ciência que abranja modos outros de pensar o mundo, em que as dimensões intelectivas e sensíveis, populares e eruditas, possam ser compreendidas como dimensões que não necessitam estar apartadas. Na perspectiva da complexidade de Edgar Morin (2005), compreendemos a ciência como a possibilidade de produzir saberes sobre o mundo a partir de distintos modos. Há formas outras de se habitar e papear sobre ciência nas quais estamos interessados.

Esses apartamentos que se configuraram com a ciência moderna distanciam-nos do corpo, da arte e da natureza na educação, e o rigor na ciência, em sua acepção positivista, antecipa o fim do mundo, uma vez que "[...] o aviltamento da natureza acaba por aviltar o próprio cientista" (Krenak, 2019, p. 54).

Simas e Rufino (2019, p. 21) apresentam o conceito de "carrego colonial" para tratar a respeito da condição de invisibilização e descrédito de outros modos de ser no mundo alicerçados no conhecimento ancestral. Em relação a essa condição afirmam que "o ser é produzido como não existente por ter suas referências de saber submetidas a uma condição de permanente descrédito, subalternidade e por ter sua enunciação interditada". Isso se materializa como uma espécie de (não) existência do sujeito e de suas formas de ser e estar no mundo, a partir da colonialidade do saber (Quijano, 2005) imposto pela ciência moderna. Entretanto, o carrego de subjugar culturas e saberes cobra seu custo ao saber científico dominante por meio daqueles que reclamam o reconhecimento quanto à produção de saber no mundo.

Assim, o conhecimento dominante perde a sua hegemonia por ignorar a diversidade e a imprevisibilidade do mundo.

Refletindo sobre esse carrego nos deparamos com as seguintes questões: o que a crise do paradigma moderno anuncia? Que outros caminhos podemos trilhar para reconhecer a existência e a legitimidade de outras perspectivas de mundo? Considerando o contexto complexo das condições sociológicas de tais perguntas, compreendemos que esses questionamentos se desdobram em muitos outros; que em comum possuem a certeza quanto à necessidade de considerar o caráter transitório e inacabado de todo conhecimento que se coloca permanentemente aberto às possibilidades de criatividade e de mudança, admitindo a coexistência de diferentes cosmovisões para refletir sobre outros modos de pensar o mundo.

Sendo assim, percebemos que o espaço das ambivalências e pluralidades, em contraponto às certezas e dicotomias (Rufino, 2019), pode minimizar as tensões entre as dimensões intelectivas e sensíveis, populares e eruditas. Nesse sentido, Simas e Rufino (2018, p. 19) nos inspiram a pensar a partir do termo musical "cultura de síncope", que trata do caráter transgressor dessas existências que "[...] rompem constâncias, acham soluções imprevisíveis e criam maneiras imaginativas de se preencher o vazio, com corpo, vozes, cantos". Assim, neste texto, refletimos, reviramos, esculhambamos a criatividade ao pensarmos o corpo, a arte e a ciência.

Abrindo as telas para re-conexões e re-encantamentos

Esta escrita foi iniciada durante o período pandêmico ocasionado pela disseminação do vírus da Covid-19, portanto também faz referência aos acontecimentos e sentimentos relacionados à pandemia que nos atravessaram à época. É importante trazer esse registro, pois foi um momento muito impactante, regido por muito medo e dor. Além disso, entendemos que esse relato humaniza e contextualiza nossa escrita, que brotou a partir de momentos de esperança e resistência.

Como num prenúncio de "fim do mundo", fomos encarados e escancarados aos tempos mais difíceis dos últimos tempos: um vírus que atinge só pessoas, "[...] uma manobra fantástica do organismo da

Terra" (Krenak, 2020, p.7), a incerteza de um momento pandêmico, a exigência de distanciamento social, a urgência das aulas remotas, a reinvenção de si e de nossas relações, a possibilidade dos encontros virtuais: um recurso que foi acelerado devido à exigência de isolamento frente à Covid-19 e se apresentou frente aos novos tempos como a mais remota possibilidade de encontro. De repente, estávamos todos limitados a uma tela (ou até mesmo muitas telas). E, assim enquadrados, murados e limitados, buscamos o corpo, a arte e a ciência.

É certo dizer que o distanciamento nos remeteu a afastamentos e aproximações, seja pela limitação dos muros da casa ou pela falta de abraços. No entanto, ao mesmo tempo, nos possibilitou viver o contato interior e aprofundar os contatos virtuais decorrentes do confinamento.

As mídias naqueles tempos remotos nos tornaram simultaneamente mais distantes e mais próximos, possibilitando-nos a abertura das telas para re-conexões e re-encantamentos. E, assim, o Grupo Frestas (Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Troca, Arte e Sentidos), vinculado à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) presenteou-nos com a atenção ao corpo, a casa e a pesquisa com encontros virtuais durante esse período. Os encontros virtuais proporcionados por "Habitar-se" e "Papo de corpo, arte e ciência" nos enveredaram a pensar em esculhambações criativas sob a perspectiva de Luiz Antonio Simas, pois despertaram um "[...] alinhave das sabedorias de uma ciência encantada, aquelas em que nossos povos cedem os corpos para manifestá-las" (Simas; Rufino, 2018, p. 10).

Acreditamos, para além das telas, no cruzamento das filosofias, da academia, das artes, da rua e das referências múltiplas, pois desejamos:

> Que se cruzem as filosofias diversas, no sarapatel que une Bach e Pixinguinha, a semântica do Grande Sertão e a semântica da sassanha das folhas, Heráclito e Exu, Spinoza e Pastinha, a biblioteca e a birosca. Que se cruzem notebook e bola, tambor e livro, para que os corpos leiam e bailem na aventura maior do caminho que descortina o ser naquele espaço que chega a ser maior que o mundo: a rua (Simas, 2019, p. 56).

Na contramão dos caminhos da colonização, que se arroga o

único curso possível, percorremos as vias da descolonização numa forma de ressignificação e troca, de saberes e sentidos, contra o modelo dominante. As imagens criadas acerca da ciência e do cientista nos levam a uma atitude de passividade e desencanto, uma vez que, na ciência moderna ocidental, construiu-se uma hierarquização de saberes e conhecimentos que admitem relações de conhecimento e poder (Quijano, 2005).

Docilizam nossos corpos, subalternizam nossa arte, desmerecem os saberes das ruas. Nosso racismo epistêmico não reconhece esses saberes como sofisticados e libertadores, mas apenas como peculiares e folclorizantes (Simas, 2019, p. 23). Defendemos, portanto, o corpo, a arte e a ciência numa "consciência encarnada" (Merleau-Ponty, 1972) como ponte para uma ciência encantada. Como possibilidade para habit(ações) fresteiras, papeando na gira que inspira a movimentar a dureza das estruturas e encorajar a uma transgressora liberdade, conforme ensinado por bell hooks (2017, p. 20), "[...] para partilhar ideias, estratégias e reflexões críticas sobre a prática pedagógica".

Nesse sentido, a re-existência como termo encarnado na pandemia nos fez indagar que continuidades seriam possíveis nas restrições sanitárias e altos índices de contágio e morte no ano em que o país contava com o maior registro de óbitos de toda a série histórica, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021). Dos nossos espaços-limites experienciados, a inquietude compartilhada nos mobilizou entre contatos que se deram na virtualização ainda maior da vida. Vida... morte... morte... vida... em seus muitos ruídos nos convocava a respiros que nos vinculavam aos artifícios tecnológicos, dado que:

> Conectar é expressão dicionarizada como ato de fazer uma ligação entre um computador, a internet ou algum dispositivo — como uma impressora. Pode também se relacionar às ligações que envolvem circuitos elétricos. Mas conectar é verbo transitivo direto que, de forma bem mais ampla, representa a agregação de diversos elementos em busca de objetivos comuns. Reconectar, neste sentido, é refazer conexões que foram perdidas (Simas; Rufino, 2020, p. 4).

Por certo "[...] a vida, afinal, é aquilo que praticamos

cotidianamente e está em constante ameaça" (Simas; Rufino, 2020, p. 6), sendo um exercício de equilíbrio e desequilíbrio em que os eixos, as certezas, os saberes, as seguranças e os fazeres nos refazem na medida própria da instabilidade. Visitados por fragilidades e angústias, mas amparados em nossa rede fresteira que, para além dos muros universitários, se lança à práticas extensivas, nos colocamos a entender "[...] o encantamento como ato de desobediência, transgressão, invenção e reconexão: afirmação da vida, em suma" (Simas; Rufino, 2020, p. 6).

> A gerência de uma vida praticada em conexões plurais por uma perspectiva contrária à diversidade produz o desencanto: perda de vitalidade, que reifica as raízes mais profundas do colonialismo. A grande peleja que se trava nesse momento veste a pele dos "homens de bem" preparados para dar o bote contra os pluralismos, reconexões e sabedorias táticas operadas nas frestas onde o encantamento irriga o ser de possibilidades de liberdade (Simas; Rufino, 2020, p. 6).

Em busca de frestas que anunciem táticas de encantamento, evocamos Exu, que na cosmologia iorubá é Èṣù, considerado o Orixá mais controverso do panteão das divindades, que abriga em si o sagrado e o profano. Sua representação está intrinsecamente ligada à comunicação e ao movimento. Fez sua morada na encruzilhada, no espaço do não-lugar, que ao mesmo tempo abriga as portas para todos os lugares. Seus ensinamentos e sabedoria possibilitam a compreensão das relações entre os seres estabelecidos no infinito tempoespaço.

Entretanto, Exu esculhamba a visão linear do curso da história, muito bem descrita na metáfora do ditado popular iorubá, "Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje". Assim compreendido, Exu também é chamado de a esfera que movimenta o universo, aquele que é infinito, que não tem começo nem fim. Exu é quem comunica e adia a morte e permite que pela encruzilhada transitem narrativas da ordem do possível e do impossível. É transgressão, é potência de criaAção. Sua finalidade é "movimentar, crescer, transformar e comunicar" numa contínua produção de fluxos, como diz Santos (2014, p. 26).

Simas, em seu livro "O corpo Encantado das ruas", assim define Exu, também chamado Legba na mitologia Iorubá e no Candomblé:

> Legba é a potência da transformação encarnada na ação das mulheres e dos homens. Ele é um estado de disponibilidade para transformar o mundo que vive em cada um. Nós somos, em estado de Legba, os que podemos nos conduzir, contra o horror, até os terreiros mais amplos da alegria (Simas, 2019, p. 16).

Nesse sentido, Exu nos convoca a transgredir e a acreditar na possibilidade de entrelaçar nossas histórias nos encontros improváveis da vida. Essa interação nos permite alcançar no passado de nossas narrativas a compreensão para interpretar o presente e reinventar caminhos futuros. A partir do saberfazer comunitário, buscamos elevar e afirmar a riqueza dos nossos saberes, práticas e visões de mundo. É preciso uma reinvenção afetiva para que as frestas se transformem em caminhos de aprendizagem, mesmo diante dos enfrentamentos da vida. Assim, nossos corpos de afeto e de luta podem superar as mazelas do agora e desenvolver axé para prosperar nas encruzilhadas do mundo.

Habit(ações) fresteiras

Imagem 1 - Primeira Temporada - Portfólio 2020



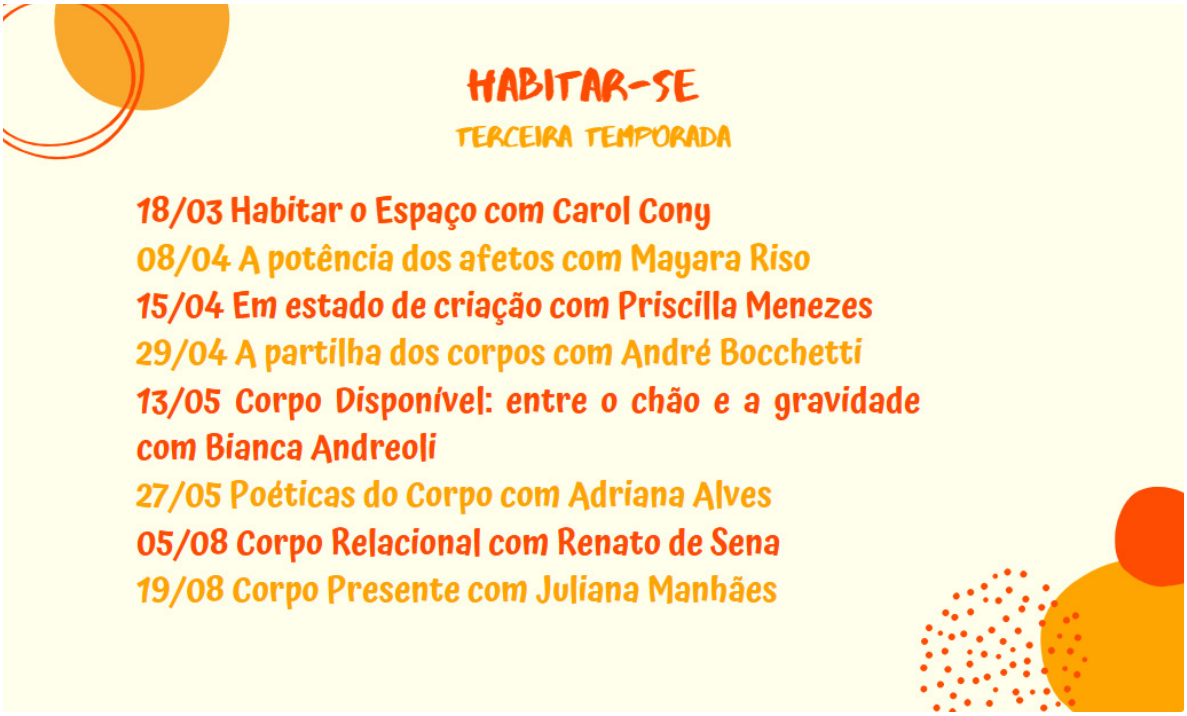
Fonte: Acervo Frestas

Imagem 2 - Segunda Temporada - Portfólio 2021



Fonte: Acervo Frestas

IMAGEM 3 - Programação Terceira Temporada - Portfólio 2021



Fonte: Acervo Frestas

O "Habitar-se" como cultura de fresta e ação estrategicamente extensionista e criativa na esculhambação de desencantos nos fez re-existir em encontros virtuais e vitais na predisposição à escuta e ao cuidado. Considerando que

> [...] o salto crucial entre a sobrevivência e a supravivência demanda um conjunto de estratégias e táticas para que saibamos atuar nas batalhas árduas e constantes da guerra pelo encantamento do mundo (Simas; Rufino, 2020, p. 6).

O "Habitar-se" foi um projeto de reatividade à pandemia, promissor em aglomerações de telas que nos habilitavam para o drible no campo da distância em busca de afirmar que:

> Algumas "sobras viventes" conseguem virar sobreviventes. Outras, nem isso. Os sobreviventes podem virar "supraviventes": aqueles capazes de driblar a condição de exclusão, deixar de ser apenas reativos ao outro e ir além, armando a vida como uma política de construção de conexões entre ser e mundo, humano e natureza, corporeidade e espiritualidade, ancestralidade e futuro, temporalidade e permanência (Simas; Rufino, 2020, p. 6).

Assim conectada, a equipe[2] que cuidava desse espaço-tempo para/de encontros se organizava a partir de tarefas que antecediam em dias, horas e semanas a reunião que aconteceria em uma quinta-feira, das 18 horas e 30 minutos às 20 horas e 30 minutos (dia, horário e duração dos encontros no/com o "Habitar-se"). Tarefas pré, durante e pós-encontros. Tarefas extras, ideias e desdobramentos. Feitura do calendário das temporadas, escolha de artistas, pesquisadores/as, professoras/es e profissionais do movimento e das artes que receberiam a seguinte carta-convite:

> Querido/a (Nome do convidado),
> é com grande entusiasmo que nós, do grupo FRESTAS (Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Troca, Arte e Sentidos) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), lhe convidamos para estar conosco em nossa ação de extensão HABITAR-SE.
> Trata-se de um espaço de encontros virtuais, que teve início durante o período de afastamento físico decorrente da pandemia do novo Coronavírus. Nele fazemos convites ao cuidado de si,

2 Composta por estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) que eram bolsistas de extensão ou de ensino (do componente curricular de Corpo e Movimento), de estudantes (bolsista e não-bolsistas) do curso de Mestrado em Educação da (UNIRIO), pesquisadores voluntários do FRESTAS e da professora Adrianne Ogêda Guedes, coordenadora responsável pela ação.

> tomando as experiências vividas de corpo inteiro como eixo central.
> Diante das instabilidades do contexto atual, nos apoiamos nos recursos viáveis e possíveis para continuarmos nos movendo junto à sociedade em prol da divulgação e construção do conhecimento científico, produzindo, assim, presenças e encontros. Desde então, de 15 em 15 dias, experimentamos diversas práticas corporais e de criação, conduzidas por profissionais de diferentes áreas.
> Por reconhecermos a potência de sua experiência enquanto xxxx, enchemos nossos corações de alegria ao lhe convidarmos para que no dia xxx ou no dia xxxx você nos brinde com uma proposição sua.
> Você topa?
> Estamos à sua disposição para combinarmos o melhor dia e elucidar outras curiosidades sobre o HABITAR-SE. Agradecemos, desde já, sua atenção e receptividade.
> Com carinho, Adrianne Ogêda, Juliana Ferreira, Maria Antônia Sattamini, Vitória Bemvenuto, Carol Cony, Carol Murray e Wallace Araujo.

O convite foi pensado com carinho; as tarefas e ações foram elaboradas com respeito, com atenção ao momento desafiante que vivíamos; enquanto coletivo, cuidamos de cada detalhe que enxergávamos como importante. Seguimos com o corpo vinculado à produção acadêmico-científica, à arte, à vida como parte de nosso projeto de pesquisa "Corpo, arte e natureza: investigando metodologias de formação de professores".

Propondo-se abrir um espaço-tempo gratuito, aberto e remoto, dedicado ao cuidar de si, à ampliação da auto-observação, à nutrição de estados criativos e de conexão com o outro, a potência desses encontros nos deu pistas sobre os afetos mobilizados quando nos colocamos em estado de experiência sensível, corpórea, criativa. Buscando, assim,

> [...] suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar- se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24).

Habitamos, com essa postura, 29 encontros: 14 na primeira temporada, 7 na segunda e 8 na terceira. Caracterizamo-nos por movimentações inacabadas, imprevisíveis, compreendendo-as como habit(ações) políticas forjadas a partir de vínculos afetuosos e inventivos: gestos que sustentamos em coletivo como rede, tanto para o nosso aconchego quanto para aqueles que conosco estiveram.

Aprendemos com o "habitar-se" possibilidades outras para a abertura de frestas diante de situações-limites (Freire, 2018). Frestas estas que, para nós, tratou-se, na verdade, de

> [...] formações-passagens que transpassam as telas do online, paredes da universidade, permeiam contextos e têm nas tensões da vida o ressignificar cotidiano da docência e da humanidade por meio das sensibilidades que fazem morada em nosso corpo-casa com presença e cuidado, terreno do mundo (FERREIRA; Araujo; Bonifacio; ferreira, 2021, p. 134).

Papeando na gira

IMAGEM 4 - Convidados para o Curso de Extensão - Portfólio 2021



Fonte: Acervo Frestas

IMAGEM 5 - Equipe do Curso de Extensão - Portfólio 2021



Fonte: Acervo Frestas

Das transformações da vida, da circularidade dos acontecimentos e das conversas entre a equipe cuidadora do habitar-se, ainda em tempos de pandemia, em 2021, esta ação de extensão colocou-se à disposição para tornar-se outra coisa: como o pente de Manoel de Barros (2016) que, transpondo a função de pentear, assumiu a potência de tornar-se uma gravanha, uma begônia...

Do "Habitar-se", então, nasceu o curso de extensão "Papo de Corpo, Arte e Ciência" com o desejo de ser curso como curso de rio, rompendo com os modelos de curso como pacote de conteúdos.

O que, novamente, nos faz retornar à fluidez de Manoel de Barros (2016, p. 20):

> O rio que fazia uma volta atrás de nossa casa era a imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás de casa.
> Passou um homem depois e disse: Essa volta que o rio faz por trás de sua casa se chama enseada.
> Não era mais a imagem de uma cobra de vidro que fazia uma volta atrás de casa.
> Era uma enseada.
> Acho que o nome empobreceu a imagem.

A nossa ideia era pensar e praticar um curso que, como curso

de rio, não empobreceria sua imagem ao colocar em curso suas ações. Um curso que, como rio "[...] que flui entre dois jacintos" (Barros, 2016, p. 15), nos ensinasse com ternura a "[...] apalpar as intimidades do mundo" (Barros, 2016, p. 15) na relação dialógica com o corpo, a arte e a ciência.

Voltado a ser um espaço-tempo formativo fora da forma (Guedes; Ferreira, 2020), "Papo de Corpo, Arte e Ciência" teve suas ações colocadas em cena durante cinco encontros online. Com o intuito de ampliar as conversas nutridas com pesquisadores que também estiveram/estavam/estão se experimentando nas dimensões colocadas em evidência já nas primeiras ações do "Habitar-se", propusemos esse curso que se constituiu em um conjunto de encontros para compartilhar experiências, pesquisas e reflexões sobre o corpo, as artes e sua presença na prática educativa em uma roda de conversa.

Dessa maneira, sua metodologia se embasou no fluxo do acontecimento, de narrativas de experiências, de reflexões, de caminhos e de potências. Inspirado pela pesquisa narrativa autobiográfica (Clandinin; Connelly, 2015), o curso se propôs a ser espaço-tempo de partilhas entre professores, pesquisadores e artistas — participantes e proponentes —, uma vez que se propunha a

> [...] reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores [...]. as pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros (Clandinin; Connelly, 2015, p. 18).

Nesse sentido, compreendemos que

> [...] os saberes se dinamizam e pegam carona nas asas do vento, encruzando caminhos, atando versos, desenhando gestos, soprando sons, assentando chãos e encarnando corpos" (Simas; Rufino, 2018, p. 13)

Por isso, não sem razão, tivemos o rio como imagem para compreender a fluidez dos processos e planejamentos aos quais nos propusemos. Isso nos ajudou a afirmar o que nos impulsionava naqueles tempos de pandemia: que nossas experiências pudessem irrigar e correr entre nós, promovendo partilhas que nos convidassem

a construir um percurso coletivo de aprendizagens.

Enxergando esse desejo-ação do curso, a participante da formação Luciana Quintal, em um dos encontros-aula, nos presenteou com o seguinte registro-partilha dos acontecimentos vividos entre nós ao longo do “Papo de corpo, arte e ciência”. O “Curso de rio”, chamado carinhosamente por relatoria poética, por suas características de relato e de poesia, corre pelas divagações científico-poéticas numa esculhambação criativa de registro e de criação.

Curso de rio

Um curso que se chama papo
Um papo que fala de ciência
Uma ciência que respeita o corpo
Um corpo que fala de arte.
Narrativas que trazem experiências
Experiências que amassam papéis
Que transgridem a educação
Que questionam o descontrole
A artografia
O lugar comum.
Um lugar que sensibiliza e incendeia
Que permite os eus de agora os processos artísticos
Que compartilham
Brincam dançam respiram desenham.
Nós escrevemos a lápis E não temos problema com o silêncio
Nós brotamos o arco-íris da terra E nós somos a própria terra
Nós percebemos na criança e na natureza
Os mistérios da vida
Nossas relatorias poéticas são como portais
Portais que dão acessos a metodologias
Que não intimidam,
Mas nos convidam à intimidade.
Somos muitos e diversos,
Porque afetamos e somos afetados.
E tudo é porque é:
São gigantes, fadas, metamorfoses,
São palavras-êxtase
De delicadeza e episteme.
E tudo é porque é:

É a curiosidade epistêmica
Que nasce através da arte
A gente quer agradecer descontrolar relatar
Um papo de curso
Que é processo
Que é arte
Que é ciência
Que é corpo
Que é curso de rio
E tudo é porque é:
Um curso chamado Papo de Corpo, Arte e Ciência.

Luciana Quintal - Relatoria Poética do encontro de 16/12/21

Fim de papo: para lançar no tempo a flecha da continuidade

A continuidade é um desafio diante do qual não nos furtamos envidar esforços para que as ações não sejam interrompidas e a esperança tampouco perdida. Cruzando tempos, limites e espaços com os corpos em movimento, nos cuidamos; na arte de viver em coletivo (ainda que distantes), tornamo-nos dispostos e disponíveis para recriar frente a esgotamentos. Nas fresteiras ações que compõem nosso campo de forças e cuidados, flechamos no tempo, sendo resistência e existência contra o carrego pandêmico intimidador dos corpos, dos pensamentos, dos sonhos e das vontades.

Estendemo-nos na educação (arco dos bons para as flechas que lançamos) e no viver que se refaz encruzilhado nos caminhos que se apresentam ou que criamos pedagogicamente na proposição de ser corpo, arte, ciência e "[...] outras possibilidades de invenção da vida firmadas nos tons das diversidades dos saberes, das transformações radicais e da justiça cognitiva" (Simas; Rufino, 2018, p. 22).

Encantados por referenciais e forças mobilizadoras, nos arriscamos a encantar considerando as afetações do tempo e a dificuldade de cada passo cambaleante na difícil travessia pandêmica. Importava-nos qualificar a escuta para que as sensibilidades interviessem para a composição de toda a rede supracitada, em que cada um dos projetos e seus ecos foram estruturados no princípio dos encontros.

Na perspectiva de uma ciência encantada, não se pode pensar

em produção de conhecimento que desconsidere os afetos dos sujeitos, dos objetos e da própria pesquisa. É preciso cruzar as filosofias tal como um ponto na encruzilhada; valorizar o que é do povo, o que é do corpo, o que é do pensamento; acolher a diversidade de saberes no tempo, do tempo, com o tempo, para o tempo. O pesquisador encantado revira e esculhamba a criatividade para uma ciência outra, da partilha e do coletivo, para lançar no tempo a flecha da continuidade.

Seguimos, então, na ousadia de ser e de estar sensibilizados, conscientes dos chamados da educação, tome ela a direção que for, para transmutar as desesperanças, transgredir durezas na estrutura hegemônica e tramar inventividades. Aqui estamos nós nesse espaço/tempo a lidar com contratempos dignos da esquiva de nosso corpo coletivo. Corpo este que, devidamente banhado em cursos de rio, aflui a encontros nos quais refletimos o propósito de permanência nos espaços e diálogos que (re)criamos.

Inspirações

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F.M. **Pesquisa Narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. 2. ed. rev. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia, MG: EDUFU, 2015.

FERREIRA, Michelle; ARAUJO, Wallace; BONIFACIO, Vitória; FERREIRA, Juliana. **“Em estado de criação”**: a arte de Habitar-se durante a pandemia. Raízes e Rumos, Rio de Janeiro, v.9 n.2, p. 125-135, jul.- dez., 2021.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Nota n. 1. In: **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 24. ed. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GUEDES, Adrianne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. Formação sem fôrma: a singularidade do processo de ser professor da Educação Infantil. **Educação**, v. 43, n. 1, p. 1-12, jan./abr. 2020.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017. 283p.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.,** [online], n.19, p. 20-28, 2002.

MERLEAU-PONTY, M. **Phenomenologie de la Percetion**. Paris: Gallimard, 1972.

MESQUITA, Rui. **Mandinga**: descolonização e articulação pedagógica. Mar del Plata, UNMDP, 2022. ISBN 978-987-811-014-1 (Livro digital, PDF).

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre, RS: Editora Sulina,2005.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda**: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato**: a ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SIMAS, Luiz Antonio. **O corpo encantado das ruas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Flecha no tempo**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SANTOS, Juana Elbein dos. **ÈSÙ**. Salvador: Corrupio, 2014.

VILLAVERDE, Ileana; ZALLOCCO, Ornela Barone (Coord.). **Composiciones pedagógicas vivas y (de)formadas**: re(X)istencias de fuegxs agenciadxs. Mar del Plata: UNMdP, 2022.



Jogando a educação na lama:

um encontro entre o rio, a educação e o mangue[1]







Raíssa Campos Cortat e Priscilla Menezes de Faria

Na Ponte da Saudade

Era noite de lua cheia. Noite iluminada; brincadeira entre a luz e a escuridão. Estava sentada no final da Ponte da Saudade: pés mergulhados na água, calça levantada na canela. A água, parecendo céu estrelado, refletia a lua e recebia pontinhos de luz dos barcos dos pescadores. Naquela noite havia mais barcos que o normal, mais pescadores jogando suas redes. Maré alta, água agitada. Olhei para baixo, verificando que a altura da calça enrolada já não era suficiente.. e então.. a vi! Também com espanto, ela me viu. Nos refletimos. Ela era como eu, mas diferente de mim, parecia dançar seguindo as pequenas ondas da maré subindo. Era outra de mim. Ou eu outra dela? A forma que dançava com a maré, tão íntima desse expandir e recuar das ondas, como sendo sua própria respiração, seguia um ritmo. Um ritmo vital. Diante dessa espécie de mistério rítmico, pensei sobre o que me contaria aquela vida que ali se sustentava.



Existe uma lenda sobre a Ponte da Saudade e algumas formas de contá-la. É sobre um homem sequestrado que é deslocado de Benguela para a Ilha de Paquetá, nominado João. Naquela época, todos que atravessavam o Atlântico ficavam de quarentena na ilha de Brocoió antes de desembarcar em Paquetá. A travessia era concluída na ponte que hoje chamamos de Saudade. A lenda, como eu reconto, conta que João sentava no final da ponte toda noite e chorava. Chorava de peito apertado. Nas noites de lua cheia, João chorava mais; como se tentasse

1 Este texto teve como inspiração o Trabalho de Conclusão de Curso, de mesmo título, de Raíssa Cortat (UNIRIO - 2023), como pré-requisito para o título de Licenciada em Pedagogia, com orientação de Priscilla Menezes.

fazer com que suas lágrimas gritassem alto um pedido que cultivava dentro de si. Perguntavam: *João, de que tanto chora no final da ponte?* E ele respondia: *de saudade*. E, por isso, passou a ser chamado de João Saudade.

No silêncio da noite, João deixava as lágrimas percorrerem seu corpo e desaguarem através de seus pés mergulhados. Nesse fluir, João e água se encontravam em um só corpo, exalando a esperança de que fosse levado e, assim, pudesse findar sua saudade. Toda noite João ia para a ponte e todo amanhecer João voltava da ponte. Como faz a maré. Contam que aconteceu no clarão da lua: a luz prateada, reflexo da lua na água, não era mais lua. Era Ela, por quem João chamava, a rainha das águas. Dona das cabeças, Odoyá. João, de braços abertos, soltou corpo e memória nas profundezas da baía ao encontro daquela por quem esperava. Soltou-se na profundeza que é acabar com uma saudade. Já que João não sentia mais saudade, coube à ponte guardá-la.

Penso no destino reservado a João, mas gosto sempre de deixá-lo em suspenso, me permitindo escutar, com a disponibilidade dos que não têm certeza, o porvir que outros contadores e contadoras de história entregam a João. Alguns acham que João morreu. Outros, não. Se me perguntam, respondo que João vive por não ter sido esquecido. Digo que reconto a lenda da Ponte da Saudade porque diferentes formas de contá-la são passadas pelos corpos e tempos. Para alguns, com menos ritmo talvez, uma disputa entre verdade e mentira cerca a profundidade da lenda. Dizem: “isso é conversa de pescador!”. As histórias que navegam pela oralidade talvez estejam menos atreladas à disputa entre “verdade” e “mentira” ou entre “real” e "ficcional" e falem mais sobre compartilhar experiências, sejam elas cultivadas pela tradição ao longo do tempo ou trazidas na bagagem dos que circulam o mundo. Seguem ritmo próprio. Sua vitalidade e potência estão na imbricação que provocam no tempo, espaço e corpos ao serem contadas, ao acontecerem no boca a boca. Elas guardam em si uma espécie de sabedoria. Não seguem linha reta, vão cambaleando como os marinheiros fazem em terra para quando chegarem em alto mar não vacilarem. Sua existência é defendida ao serem contadas pelas rodas, esquinas, pedras, encontros, ao pé do

ouvido na hora de dormir, perto das fogueiras, no puxão de orelha, na cozinha, nos acontecimentos, no entardecer, na praça, nos livros – os comprometidos em fazer com que as mãos sejam as mais fiéis possíveis à boca –, no trilho do trem, na água, na ponte, no acaso, na chegada e na partida, mas também pelo caminho. Muito me interessam as conversas de pescador!

O contador de histórias Walter Benjamin (1994, p. 198) anuncia que a "experiência que passa de pessoa para pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores". Segundo ele, as contadoras e contadores de histórias são o cruzamento potente dos que vêm de longe e navegam por diferentes terras, nos contando as experiências que atravessam os espaços – como o marinheiro – com aqueles que permanecem no mesmo lugar e cultivam as experiências que atravessam o tempo – como o camponês. As histórias, preenchidas de espaços e tempos, modelam lenta e pacientemente o encontro fluido e criativo das experiências. Disponíveis, as histórias podem receber pequenas adições de outras experiências – sejam elas de quem conta ou de quem recebe a história. O autor compartilha que os contadores e contadoras de história são pessoas que sabem dar conselhos:

> [...] Aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. Para obter essa sugestão, é necessário primeiro saber narrar a história (sem contar que um homem só é receptivo a um conselho na medida em que verbaliza a sua situação). O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria. (Benjamin, 1994, p. 200)

Nesse sentido, como nos orienta Benjamin (1994), o objetivo das histórias que se perpetuam pela oralidade não está em fornecer explicações fechadas ou precisas, em possuir sentido em si e para si como as informações, e também não tem sua força em ditar finais ou destinos irremediáveis como os romances. Sua força está na elaboração e comunicação das experiências, na costura sutil entre o campo material e o campo sensível da existência. E, caso conselhos sejam oferecidos, também encontramos sua força na instauração da dúvida, não como um lugar de falta ou escassez, mas de abertura às possibilidades. As experiências não acontecem totalmente pela via racional, consciente

ou somente concreta. Acontecem, sobretudo, com o que há de inconsciente, simbólico e sensível. Jorge Larrosa (2017, p. 18) coloca que a "experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca". Ela requer um gesto de interrupção: "[...] cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço" (Larrosa, 2017, p. 25). A experiência está na contramão de um mundo que sufoca a diversidade e a possibilidade do devir; está na contramão de um mundo desencantado. São nos gestos de interrupção, de quebra, suspensão, que abrimos espaço para a experiência e alargamos o sentir da existência.

Ao compartilhar experiências, nos voltamos para o passado, acolhemos sugestões e conselhos que os corpos e os tempos nos sussurram sobre os acontecimentos e contamos com a sabedoria para elaborar o presente e criar continuações. Há no ato de contar histórias um encontro artístico com a rede complexa da memória. Como uma ligação direta entre os tempos e espaços, a memória traz e leva correspondências: avisos, sentidos, dúvidas, conselhos, cheiros, barulhos. Por viver nesse vai e vem, por circular entre mundos, isenta de muros, a memória não tem hábitos cumulativos, ela joga com a perda e a incorporação, como o ritmo da vida e da morte. Desse modo, nos lembra sobre o devir próprio da existência.

Benjamin (1994), através do conto "Alexandrita" de Nikolai Leskov, nos fala de velhos tempos em que as entranhas da terra se preocupavam com os destinos dos homens e mulheres, do tempo em que nos comunicávamos com as pedras e os corpos celestes. Nessa partilha, pelos tempos em que as entranhas da terra e do humano se preocupavam uma com a outra, percebemos que o ato de compartilhar experiências guarda em si a substância daquilo que é comunitário e essa substância está justamente atrelada à capacidade de conversar com as pedras e os planetas; está no envolvimento, na interconexão e "biointeração" (Santos, 2015) com o que há entre a terra e o céu. Quando os destinos das pedras, dos rios, dos ventos, dos corpos celestes, dos homens e mulheres se cruzam e partilham experiências entre si, há

uma lembrança, ou até mesmo uma afirmação, de que são feitos da mesma potência, da mesma possibilidade, do mesmo vir a ser. Esse compartilhamento de destinos, essa relação existencial de abertura, é preenchida de conhecimentos e conselhos; e o "conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria". E, assim, reunimos algumas pistas sobre a importância de se contar histórias.

No entanto, quem nos fala sobre a sabedoria das verdadeiras narrativas também nos adverte que a arte de contar histórias está definhando: o embaraço posto ao ato de contar histórias nos aponta a perda gradual de uma "[...] faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências. [...] Em conseqüência, não podemos dar conselhos nem a nós mesmos nem aos outros" (Benjamin, 1994, p. 198-200). Alguns de nós se desconectaram do tempo em que conversávamos com as pedras e nos preocupávamos com o destino dos corpos celestes. Por vezes, insensíveis aos conselhos, seguimos vazios de conexões – apesar de cada vez mais conectados –, distantes das miudezas e sem tempo para tecer histórias, afinal já passou o tempo em que o tempo não era cronometrado.

Há na humanidade tecida pelo colonialismo e sustentada pela modernidade, a necessidade de se ancorar na ficção colonial e na individualidade, em contar rastros de si para si mesmo, como uma tentativa de preencher o vazio produzido e afagar o desamparo. O colonialismo lança ao mundo uma espécie de *carrego*[2] que instaura uma condição de imobilidade, ruptura, perda de potência e falta de fluidez. Gradativamente perdemos a habilidade de nos comunicar com outras naturezas, substituindo o valor de sua presença pela possibilidade de seu lucro. E é nesse embaraço que nos tornamos indisponíveis à alteridade e nos distanciamos do gesto de abertura à dimensão plural da existência.

2 Nas palavras de Rufino e Simas, o carrego colonial "opera como um sopro de má sorte que nutre o assombro e a vigência de um projeto de dominação que atinge os diferentes planos da existência do ser. O esquecimento perpetrado por essa agência de escassez e desencanto produz uma espécie de blindagem, cristalização do tempo/espaço e das possibilidades de emergência de outros caminhos. Ou seja, a credibilização de outros complexos de saber que apontem outras formas de vir a ser e potencializem através de seus saberes formas de encantamento do mundo. Nesse sentido, o carrego colonial se manifesta como uma condição de desencante perpetrada e mantida pelos efeitos dominantes em relação à diversidade de formas de ser/saber e inscrever sua experiência" (2019, p. 21).

Seguimos aconselhados por uma experiência que Rufino nos conta:

> Certa vez, uma preta velha me soprou ao ouvido: "Meu filho, se nessa vida há demanda, há também vence-demanda". Dessa forma, se a colonialidade emerge como o carrego colonial que nos espreita, obsedia e desencanta, a descolonização ou decolonialidade emerge como as ações de desobsessão dessa má sorte. (Rufino, 2019, p. 13)

Durante uma gira, enquanto cambonava[3] e aprendia com Velho João, ele me disse: *minha filha, deixa tudo e vem cá*. Com uma das mãos, bateu no banquinho branco de madeira à sua frente e, com a outra, arrumou o cigarro de palha no canto da boca. Deixei as coisas de lado e me sentei no banco. Meus olhos repousaram no pano branco em sua cabeça com uma amarração já um pouco solta pelo uso. Olhei também para as pipocas, guardadas no início da gira no mesmo pano de cabeça, escapulindo como curiosas para assistir ao que se passava do lado de fora. Quando meus olhos encontraram com os seus, Velho João segurou minhas mãos e disse: *fecha os olhos menina*. Repete comigo: *Eu sorrio... eu sorrio. Eu sou um rio. Eu sou o rio. Não importa se estou na superfície ou no fundo, eu continuo sendo rio*. Sem dar chance à dúvida, a cada palavra repetida, a nascente que se formava em meus olhos dava vida a um rio que percorria meu corpo afirmando uma memória quase esquecida. *Lembrou, menina? Isso não pode esquecer. Não pode esquecer o que se é – disse Velho João. Rindo, bateu em minha testa: Agora levanta!*

Dos sopros de uma preta velha às palavras de um preto velho, segui como rio e as águas me levaram até a Ponte da Saudade, mais especificamente à noite em que tive um encontro com aquela que era como um reflexo meu, mas que seguia o ritmo próprio das ondas. Simas e Rufino (2018) nos oferecem o rito como um elemento que desloca a lógica que limita as explicações somente ao campo da razão. Aquele *corpo d'água* cumpriu o rito e me comunicou o ritmo. Naquela noite ouvi

3 Nas diferentes experiências de terreiro, a cambonagem é um fazer que varia de terreiro para terreiro, envolvendo, normalmente, funções ritualísticas, domésticas, de cuidado, organização e assistência. Cambonar se torna, assim, um espaço-tempo praticado de aprendizagem e troca, tanto com a dimensão material quanto simbólica da existência. É um fazer aberto e inacabado (Si-mas; Rufino, 2018), intrinsecamente pedagógico.

o que as águas salobras de Paquetá – esse ecossistema de transição para os manguezais cariocas – tinham para me contar e me ensinar. Sendo *rio*, amoleci limites e comecei a cambonar o mundo. Na partida e na chegada, de porto em porto, percebi o percurso e o que ele guardava.

Esse movimento nos dá pistas sobre a própria metodologia proposta para esta investigação. Como pesquisadora cambona, mergulhei nas diferentes águas oferecidas pelo cotidiano e, então, comecei a reparar na rede dos pescadores. Ainda com os barcos na areia, vi sua costura fixa e forte. Depois, com os barcos navegando, reparei em como é lançada ao ar para repousar nas águas calmas e esperar o momento onde definiria destinos: de quem a lançava, de quem era capturado e de quem dela desviava. Em certo ponto, brinquei de imaginar a Educação como uma rede de pescadores: de que são feitas suas tramas? Quem lança e puxa suas pescadas? A que será que se destina o destino daqueles que se emaranham em suas costuras? O cambono é aquele que se permite afetar pelo outro e pelos acontecimentos e atua em função dos mesmos. "No desempenho de suas atividades, participa ativamente das dinâmicas de produção e circulação de saberes" (Simas; Rufino, 2018, p. 37). Me proponho a investigar com o corpo aberto, disponível a afetar-me pelos acontecimentos. Sigo observando a selva do tempo, tateando as nuances e pluralidade dos discursos e dos corpos que discursam, ouvindo as falas das imagens e guardando o aroma e presença dos que dividem caminho comigo. Assim, atravessei as linhas desse ensaio.

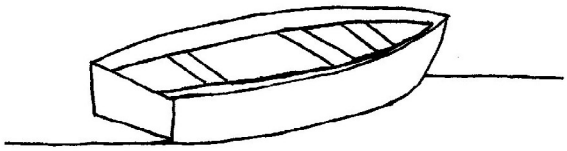
Assentada na ciência encantada das macumbas[4] (Simas; Rufino, 2018) e na pedagogia que emerge das encruzilhadas (Rufino, 2019), navegando por histórias, lendas e acontecimentos, como pesquisadora cambona (Simas; Rufino, 2018), acolhi o que as águas salobras do manguezal me contaram sobre a educação. Tendo como orientadores dessa travessia o *encantamento* (Simas; Rufino, 2020) e o *pensamento poético* (Menezes, 2018), este ensaio buscou tatear o quefazer da educação em um território que, ao mesmo passo que experimenta a mortandade, assombrado por um estado de desencantamento

4 Simas e Rufino (2018) nos dizem que ao "[...] orientarmos nossas reflexões, a partir de um referencial epistêmico que se assenta nas macumbas, indicamos também as orientações metodológicas que são bases para a feitura de nossas pesquisas. Assim, não há a separação dos caracteres políticos, epistemológicos e metodológicos" (p. 36). Seguimos pela lógica das encruzilhadas, dos caminhos enquanto possibilidade.

perpetuado pelo acontecimento colonial, experimenta também a vivacidade, manifestada e potencializada pelo encantamento.

Para navegar primeiro é preciso preparar o barco. Por isso, começamos com o barco ainda na areia, onde investigaremos os rastros da ação do colonialismo sobre a existência e os existentes. Em seguida, com os barcos nas águas, navegamos pelos espelhos d'água e seus reflexos, colhendo algumas pistas sobre a educação e formas de transgredir o estado de desencantamento que nos atravessa. Por fim, chegamos ao manguezal para jogar a educação na lama!





Barco na areia

Foi preparando o barco para esse texto-navegação que um dia olhei para o céu procurando explicações sobre a terra. Olhei para cima porque talvez o céu seja o meio de comunicação mais acessível e direto para mim: em qualquer tempo e espaço é possível, com ele e através dele, contar histórias, soprar sugestões em forma de pedidos e colher sabedorias. Não é por acaso que as constelações de estrelas se acomodam por lá, afinal as estrelas são as mais antigas contadoras de histórias e conselheiras de caminhos. E, talvez, também por isso, o céu seja a direção mais procurada para se conectar e se aconselhar com aqueles e aquelas que habitam outro espaço, tempo, corpo ou estado de existência. Porém, na busca pelo céu, tive dificuldade de encontrá-lo. Tentei seguir os rastros dos poucos raios de luz que, com esforço, atravessavam a massa de fumaça de progresso que nos separa, mas me perdi pensando sobre essa espécie de bruma desenvolvimentista que nos cobre e nos deixa cada vez mais desconectados e desconectadas desse céu que nos inspira o compartilhamento de histórias.

Confiando no céu em busca da terra, faço o convite de navegarmos pelos corpos celestes e retornarmos quinhentas e vinte e uma voltas em torno do sol, na chegada das caravelas em terras pindorâmicas: primeiros passos para a execução de um projeto de dominação, expropriação, violência e extermínio, em amplo e profundo sentido – o colonialismo.

As invasões europeias às terras que hoje conhecemos como Brasil são marcadas pela colonização que, no casco de suas embarcações, transportou uma percepção monológica sobre o mundo e a existência, impondo-a como universal. Antonio Bispo dos Santos (2015) localiza a colonização como um sistema atravessado pela *cosmofobia*, ou seja, pelo terror, aversão e impossibilidade de confluir com outras naturezas, com a pluralidade de explicações/sentidos sobre o mundo e com a diversidade de formas de ser, estar e existir. Nesse contexto cosmofóbico, continuamente lidamos com o risco e as consequências de nos afastarmos do reconhecimento da condição solidária e plural da existência e da capacidade de se preocupar genuína e amorosamente com as formas viventes, humanas e não humanas, em suas expressões materiais e espirituais, respeitando-as como partes fundamentais e igualmente importantes da rede complexa à qual todos estamos inseridos. O acontecimento colonial – entendido não como um evento datado, mas como um contínuo que marca e alicerça a modernidade em contratualidades raciais, antropocenas (Rufino; Camargo; Sánchez, 2020), adultocêntricas e heteropatriarcais –, ancorado em um sistema dicotômico e supremacista, empreende um modelo de civilização que invoca um sentido único de humanidade. Esse sentido articula o humano a partir de um espelho civilizatório que reproduz a imagem de um homem branco, adulto, cristão, obcecado pelo consumo e acúmulo, que se esqueceu que é natureza e que faz parte de uma complexa rede integrada de diferentes manifestações de vida (Simas; Rufino, 2020). As diferentes formas de existências e saberes que não correspondem à imagem imposta pelo colonialismo, foram e são articuladas de alguma maneira como inimigas.

Representado por bandeiras de *ordem* e tendo o *progresso* como direção irremediável, o colonialismo nos oferece o *des-envolvimento*

(Santos; 2020a, 2020b) como política de existência e modo único de se relacionar com e no mundo. O desenvolvimentismo articula e provoca a quebra das relações orgânicas, harmoniosas e de conexão com a terra e entre os viventes, reduzindo a vida a um caráter utilitário de lógica empresarial. No ato de des-envolver-se, muitos de nós nos soterramos de individualidade e compramos alienadamente propagandas vazias de futuros abstratos, selando nossa escuta para outras possibilidades e sabedorias que perpassam os espaços e os tempos. Lineares e verticais, nos distanciamos da vitalidade do fim que inaugura começos e da habilidade de nos conectarmos em uma relação de alteridade. Essa dinâmica nos alerta sobre o estado de guerra ao qual estamos inseridos, onde tanto o aspecto material quanto o aspecto simbólico da existência são alvos de ataques. Uma disputa de sentidos de mundo[5]; entre uma perspectiva plural e outra monológica.

Neste contexto de guerra que devastou e ainda devasta nossa terra, somos atingidos pela aridez de um estado de desencantamento que sufoca pouco a pouco nosso solo com uma percepção paralisante sobre a vida: o "desencantamento diz sobre as formas de desvitalizar, desperdiçar, interromper, desviar, subordinar, silenciar, desmantelar e esquecer as dimensões do vivo, da vivacidade como esferas presentes nas mais diferentes formas que integram a biosfera" (Simas; Rufino, 2020, p. 11). É importante percebermos que o "desencantamento não é necessariamente a morte biológica, mas o enclausuramento e desvio existencial, o aquebrantar do corpo, o desmantelo cognitivo e o esquecimento e quebra dos ciclos ancestrais" (Rufino; Camargo; Sánchez, 2020, p. 4).

Entendo que uma das ações do desencantamento é nos lançar em uma relação de angústia diante do limite. Tememos o aprisionamento ou a falta que o limite provoca, porém, diante da aflição que a vastidão de possibilidades e a liberdade nos causa, queremos nos rodear dele. Nessa relação de angústia, muitas vezes sucumbimos ao entendimento de limite como uma impossibilidade, uma determinação imutável, impossível de se ultrapassar. Porém, penso que o limite nos oferece

5 Contrapondo o termo visão de mundo, Oyěwùmío (2017) oferece o conceito sentido de mundo em referência à sociedade Iorubá e outras culturas que podem se relacionar com suas lógicas culturais através de outros sentidos que não a visão.

algumas pistas sobre o encantamento – ação de vence demanda contra o desencantamento.

Cecilia Salles (2011, p. 76), em sua investigação sobre o processo de criação artística, nos fala que

> O desejo de concretização do processo pode gerar o encontro de meios de superação desses limites impostos pela matéria-prima, vencer essas, neste caso, aparentes impossibilidades. A matéria-prima, portanto, é limitadora e cheia de possibilidades; por isso, ao mesmo tempo, impede e permite a expressão artística. O desejo do artista libera as possibilidades numa ação extremamente ativa de ação e reação e impele para o desbravamento daquilo que parece ser não permitido.

A vida como um movimento artístico – movimento contínuo, cíclico e inacabado de criação, manutenção, destruição e recriação – é matéria-prima cheia de limitações e possibilidades. O desejo, não apenas como a vontade de conquistar ou sentir algo, mas como força vital, nos impulsiona à criação, nos diz sobre meios de agir e sentir os limites como convites transgressores. Ressignificar, ou reconhecer, o limite como um convite e impulso à ação e criação de novas possibilidades, nos fala sobre essa disponibilidade à transgressão. Transgredir é uma ação que, mais do que transformar, se propõe ao atravessamento; rasgar enquanto se costura por outras vias. Assim, como ação poético-política, *nos impele para o desbravamento daquilo que parece ser não permitido*, criando outras possibilidades, costurando a vida por outras vias. O desejo nos coloca em uma condição de artistas vitais: corpo vivo que cria mundos. E aqui podemos nos encontrar com um corpo poético, um corpo encantado.

Um corpo poético é aquele que se movimenta com e pelo desejo. É ecológico, inteiro e inacabado, atento e disponível a uma relação outra com os limites postos e impostos. Um corpo político-poético deseja e cria mundos em comunidade, ritualiza a vida costurando, em pontos altos e baixos, os tempos e os espaços com responsabilidade, ética, graça e beleza. Caminha incorporado pelo sentido da criação como uma estratégia de luta e ação diante da guerra à qual estamos inseridas e inseridos.

Com o corpo encantado podemos entender o encantamento

como a ampliação das dimensões da vida e das possibilidades de relação com as mesmas. É andar nas frestas, ver além do visível, ouvir as palavras do vento, o canto das águas e se nutrir dos contos das matas. É existir diante, com e atravessado pelo mistério e pela dúvida. É praticar o sonho - de olhos abertos e fechados – como uma "[...] experiência transcendente na qual o casulo do humano implode, se abrindo para outras visões da vida não limitada" (Krenak, 2019, p. 32). É ação política e poética que nos diz sobre outros modos de existir e saber, que nos traz "[...] o princípio da integração entre todos as formas que habitam a biosfera, a integração entre o visível e o invisível (materialidade e espiritualidade) e a conexão e relação responsiva/responsável entre diferentes espaços-tempos (ancestralidade)" (Simas; Rufino, 2020, p. 6).

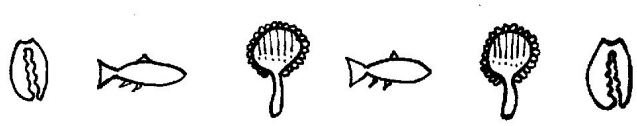
> Considerando que viver é artimanha que se cultiva entre aquilo que se enxerga e aquilo que mora no invisível, seguimos o rastro da flecha que atravessa o tempo: o contrário da vida não é a morte, o contrário da vida é o desencanto. [...] Assim, cabe falarmos em mortandade e vivacidade, considerando que a primeira é um estado de desencanto da vida e a segunda é a experiência do ser integral e integrado como a natureza, mesmo que eventualmente tenha morrido. (Simas; Rufino, 2020, p. 10)

Começamos com nossa investigação pela terra porque por ela reconhecemos e experienciamos os movimentos do desejo, da fertilização, da entrega, do tempo, do sonho, da transformação, da incorporação, do diálogo, da colheita, do compartilhamento, da perda, da reverência e da memória. Nos instaura e restaura a vitalidade. A terra guarda em si os passos, forças, lembranças e corpos dos seres em vida e em morte. É a matéria que brota a vida e acolhe a morte como possibilidade, afirmando a existência como um processo artístico. Compreendemos o desejo como força criadora e como ação de coragem para se entregar ao rito e confiar no mistério como um modo de estar no mundo. Pela terra podemos encontrar uma semente de encorajamento para praticarmos a vida por um estado de vivacidade. A terra nos convoca a conectar os tempos e espaços por uma perspectiva cíclica, nos envolvendo com as dimensões miúdas e não miúdas, espirituais e materiais, pessoais e comunitárias. Nos recorda – do "latim *re-cordis*,

voltar a passar pelo coração"[6] – o movimento de comemorar os corpos (seus saberes e suas histórias) que antes estiveram em vida e em terra para que hoje pudéssemos também estar. Nos ensina a ritualizar a vida, a agir, articulando o racional com o poético não como contrários, mas como forças que nos auxiliam a abrir fendas diante dos limites. Pelos ensinamentos da terra ampliamos os sentidos e práticas diante da vida e pelas raízes que a transpassam encontramos os caminhos que nos levam até a água que encanta a seca existencial instaurada pelo colonialismo.

Dizem que viemos das estrelas; que nossos corpos são feitos de sua poeira. Olhamos para o céu e encontramos a terra. Na areia, nos deparamos com os rastros da ação do colonialismo sobre a vida e as existências, mas também com alguns caminhos encantados de enfrentamento desse projeto. *Vamos chamar o vento...*[7] *vamos chamar o vento, vento que dá na vela, vela que leva o barco*... Como na areia não se navega, empurramos este barco-texto até chegar ao encontro das águas para continuar nossa investigação.

Espelhos d'água: um encontro com o manguezal



Quando seres dotados de visão olham para um corpo d'água, grande ou pequeno, sob os reflexos do sol – fortes ou singelos –, por um instante podemos sentir a vida por outros contornos; o céu encontra nossos pés ao mesmo tempo que sobrevoa nossa cabeça. Podemos pular o céu, mergulhar nele ou respingá-lo; olhamos para baixo, mas também vemos para cima. Por um instante, nesses momentos em que, pelos espelhos d'água, o céu toca o chão, as matas nos guardam e todas as verticalidades e horizontalidades dão as mãos, ensaiamos ver a vida e as paisagens da existência por outros ângulos e nos banhamos dos traços dos nossos olhares de outra forma.

A água, esse elemento que embala a vida e que por vezes é o

6 Galeano (1997).

7 Trecho da música "O Vento" de Dorival Caymmi (1949).

ar que nos rodeia e nos circula em gotículas, nos atravessa, adentra, escorre, vaza, hidrata, apresenta aos nossos olhos o encanto do reflexo dos espelhos. Olhos d 'água. Olhos d'água são nascentes, minas, fontes, é a emersão de água do lençol freático, origem de rios – é um movimento de criação. Os rios nascem das entranhas e aparecem pelos olhos.

Tateando suas formas e mirando seus reflexos, começo a perceber o espelho como um instrumento mágico. Com ele conseguimos buscar as imagens entre o céu e a terra. Posicionado para encontrar com a luz do sol, seu reflexo produz fogo. O espelho nos desafia o olhar: por ele, conseguimos nos ver, nos perceber, reconhecer as marcas do tempo no nosso corpo e investigar espaços em nós que antes não víamos. Mas também, por ele, avistamos o nosso entorno: observamos nossos corpos posicionados no espaço e o que nos circula. Pelos espelhos, podemos andar pelos tetos, céu e copas das árvores. Investigamos sua natureza nos corpos d'água, olhando para o reflexo de rios, poças e baías.

Aqui, nos demoramos um pouco mais na presença do rio. Suas águas, quando calmas, são grandes espelhos folheados pelo ouro dos raios de luz que o encontram. Diante da minuciosa cadência do ir e vir de suas águas, se manifesta a beleza e a sabedoria de Oxum. Orixá do encanto, do amor e da paixão, é o ouro, a água doce, a magia, a beleza e o mistério. Oxum se movimenta com fertilidade, inteligência, estratégia, astúcia e sedução. Vence suas batalhas por um fazer poético. Uma das companhias de Oxum é seu espelho; o carrega sempre consigo. É bom nos atentarmos ao que o rio, na esperteza de Oxum, nos ensina com seus reflexos: Oxum admira seu reflexo todos os dias como um rito, mas muito se engana quem pensa que ela se afoga em um movimento narcísico. O espelho de Oxum possui a qualidade de refração dos rios e, ao acolher os desvios provocados pelo movimento das águas, se reconhece sem afogar-se em si mesma. Tem sabedoria poética e elegantemente, ao mirar-se, é capaz de olhar o que acontece ao seu entorno. Ela vê além, vê ao redor, reconhece o diverso por uma relação com a alteridade, pois o diferente faz parte da mesma imagem pela qual ela se reconhece.

Pelo seu espelho, Oxum encanta a tensão entre limite e

possibilidade. Os desvios provocados pelos espelhos d'águas, revelam faíscas de criação. Na torção de nossa própria imagem desconfiamos da ideia paralisante de um corpo estático, endurecido, pronto, dado. Pelo movimento de nossos traços, não findamos na ilusão de habitarmos uma única imagem marmorizada. Duvidamos. Fazemos da dúvida um movimento de abertura para outras possibilidades de sermos. Oxum, com sua sabedoria poética, acolhe os desvios e anuncia o existir por uma força criadora. Na astúcia de saber olhar para si e para o entorno como partes radicalmente complementares de uma mesma imagem, Ela também nos sugere que o todo existe a partir da participação diferencial coletiva; todas as manifestações particulares de vida/existência são igualmente importantes e necessárias. Assim, nos inserimos em uma relação harmônica e de abertura ao outro.

Pela sabedoria de Oxum, encontramos um sentido complexo e aberto sobre a existência, que desafia o projeto universalista empreendido pelo colonialismo. Quando uma manifestação de vida (material, simbólica ou espiritual) não é respeitada e garantida em sua integridade e quando, sistematicamente, a abertura ao outro é dificultada, quebra-se o ritmo vital de harmonia e envolvimento, gerando um estado de crise e desencantamento. Os espelhos d'água nos lembram sobre a possibilidade de uma outra relação: ética, integrada, cíclica e harmoniosa entre as diferentes manifestações de vida. Seus movimentos abrem brechas para refletirmos sobre a falácia de uma cosmogonia que se quer universal, um modelo de civilização que se entende como único e que considera toda possibilidade que se inscreve fora de seus limites e imagens como um erro, uma existência menor ou uma não existência.

Nos reflexos dos vários corpos d'água espalhados pelos caminhos percebemos experiências diversas e singulares, compondo a imagem de um mundo que é constantemente inaugurado como um mosaico de realidades. Esse conjunto de reflexos formam um fabuloso caleidoscópio de existências, sugerindo que a vida é feita de muitas faces e que nos aproximar dessa multiplicidade tem mais a ver com abertura, movimento e diversidade e menos com reprodução, redução e ausência das dúvidas que nos provocam deslocamentos.

Menezes (2011, p. 23-24), ao falar de espelhos, recorre à performance Fountain realizada por Patty Chang, na qual a artista "[..] refaz o primeiro gesto de Narciso[8]: põe-se de diante de uma superfície refletora e encara a própria imagem. [...] se encara em um espelho redondo coberto por uma camada de camada de água, a qual passa a sugar e ingerir vigorosamente". Ao contrário de Narciso, que apaixonou-se por si mesmo e morreu afogado em seu próprio reflexo, Chang propõe outra relação com seu reflexo: a de sedução. Assim, como elabora Menezes (2011, p. 24), a "sucção de Chang é o desvio que cria. Se Narciso é a crença no reflexo, Chang é o reconhecimento da imagem do espelho, da imagem do eu, como um corpo estranho, que pode ser seduzido, sugado e até ingerido".

Pelo espelho e pela água, Oxum e Chang se encontram, oferecendo uma relação encantada com o reflexo. Ambas apostam na dúvida, estranhamento, sedução e na criação para relacionar-se com ele. Chang, em um relato a respeito de sua performance[9], diz sobre a ilusão de profundidade que uma superfície lisa de água provoca, identificando-a como um abismo superficial. A artista se encontra com o sociólogo e filósofo Baudrillard para utilizar o significado de sedução como o ato de morrer enquanto realidade e reconstruir-se como ilusão. Chang defende que "Olhar-se é um ato de sedução, a ação de se olhar se torna um ciclo de vida e morte e o gesto de beber a água é uma aceitação de ciclo" (Menezes, 2011, p. 24). Beber seu próprio reflexo anuncia uma estratégia de encantamento diante do abismo superficial de imagens sociais as quais somos condicionadas e condicionados.

Pelos espelhos d'água, Menezes (2011) defende o uso de si como uma estratégia poética. A autora diz sobre o movimento de nos demorarmos em nós mesmos, agitar nossa própria imagem como um caminho de invenção das possibilidades de si. Encontramos nesses gestos a força criadora para, artesanalmente, sermos artífices de nós

8 Narciso é um personagem da mitologia grega que apaixona-se pela própria imagem refletida em um lago. Inebriado pelo seu reflexo, se lança ao lago e morre afogado. Quando nasceu, sua mãe, a ninfa Liríope, foi alertada que Narciso poderia viver muitos anos desde que não conhecesse a si mesmo. Tempos depois, após ser amaldiçoado a viver um amor impossível, Narciso conhece seu reflexo em um lago e, sem reconhecer a si mesmo, não percebe a diferença entre ele e seu reflexo, mergulhando apaixonado para a morte.

9 Tradução livre de Menezes (2011, p.24).

mesmos e, do que somos, podermos nos transformar em tudo que podemos vir a ser[10]. Dessa forma, a autora propõe um corpo que cria e, ao criar, se recria e recria o mundo. Esse sujeito com disponibilidade para demorar-se em si mesmo, que empreende uma existência artística e que, por isso, é um sujeito exposto, transitório, disposto a afetar-se, guarda em si encontros com o que seria o "sujeito da experiência" (Larrosa, 2017): um corpo disponível e aberto ao mundo como um espaço do acontecer. Um corpo aberto em ser poético. Um corpo desejoso que se cria, que joga com o devir, faz de si meio de enfrentamento e resistência.

O espelho civilizatório pelo qual o colonialismo opera fixa toda imagem que não corresponde ao reflexo colonial como outro. Entretanto, o entendimento do outro criado pelo colonialismo não parte de uma relação de alteridade e também não é aberto ao deslocamento que cria. O outro é fixado como um não-ser, em maior ou menor grau. Assim, a percepção e construção de si e da realidade não são feitas por um movimento artístico, como sugerido pelos espelhos d'água. Essa percepção passa pela constante busca em corresponder ao reflexo modelo – corporal, cultural, psíquico, afetivo – imposto pelo espelho colonial. Assim, nesse jogo de espelhos, os sujeitos que habitam os territórios desencantados pela ação do colonialismo formam e são condicionados a reconhecerem a si mesmos e a quem divide a vida com eles, sobretudo pelo grau de proximidade do que o colonialismo define como existente ou não existente.

O que gostaria de chamar atenção aqui, para além da via violenta a qual o colonialismo e o capitalismo estruturam o reconhecimento de si, é a desvinculação da formação de si e da realidade como um processo de criação. Essa desvinculação está a serviço de um projeto de mundo que, desencantadamente, fixa tudo e todos que não se encaixam em suas medidas na não-existência e, consequentemente, no não-saber e na ausência de direitos. Porém, nesse mesmo território desencantado, há vidas que insistem e resistem; é onde alguns e algumas de nós se reconhecem pelo espelho de Oxum e ainda conversam com a terra, caminham pelo céu, fazem política cantando alto

10 Menezes (2011).

e dançando rápido, sugam seu reflexo, lançam palavras-flecha, lutam com sementes, canetas, corpos inteiros e são artistas do mundo. Em suma, encantam-se.

Nos abismos superficiais desse território encantado e desencantado, qual virada podemos propor para a transgressão desse sistema empreendido pelo colonialismo que sufoca diversas existências? Admitindo a relação intrínseca entre ser, saber e suas formas de produção de linguagem/expressão, a educação – como um espaço e um tempo de encontro entre os seres e de circulação de saberes – me parece central.

A educação no Brasil, enquanto fenômeno atravessado por encantos e desencantos, "[...] tem sido marcada pelo encruzar de forças e pretensões distintas" (Simas; Rufino, 2019, p. 29). Dentro e fora das instituições, a educação é um espaço-tempo de constante disputa, pois é no encontro entre os seres e na circulação de saberes que muito é construído, compartilhado e criado ou aniquilado, esquecido, manipulado e inviabilizado. O Estado Colonial

> [...] investiu massivamente na destruição de comunidades, línguas, ritos, e maneiras de explicar e interagir com o mundo. Existe uma face da colonização que se dá pela dominação das cosmogonias: que perpassa por meios de ensinar/escolarizar; que provoca uma alteração não responsável com a diversidade, o diálogo e o caráter inacabado do humano (Rufino, 2021, p. 22).

O sentido hegemônico de educação no Brasil articulado pela estrutura colonial, carrega em si traços da filosofia cartesiana – alicerce do pensamento ocidental. A filosofia cartesiana – orientada pelo cogito "penso, logo existo" – instaura a racionalidade tanto como caminho para a verdade quanto também medida da existência, afastando da noção de saber tudo aquilo que se possa duvidar e de existência tudo aquilo que relaciona com o mundo por outras vias que não a racionalidade. Dessa forma, a civilização ocidental articula uma relação com o conhecimento como algo que nos afasta da dúvida, algo finalizado, separado, sem inventividade, sem conexão; algo que nos fecha mais em certezas do que nos abre para a investigação, a curiosidade e a novidade. O método cartesiano, pela limitação de sua concepção, sobretudo diante da força criadora que a vida é, acaba dando sinais tanto da fraude de uma razão

monológica, pois outras formas de razão coexistem, como também da sua insuficiência. Severino Antônio (2013) nos chama atenção sobre o estado de crise e desencantamento da razão provocados pelo modelo cartesiano. A serviço de outras lógicas, como a do capital, o desencanto da razão restringe o conhecimento a alguns saberes, algumas vias de construção e autoriza alguns corpos como capazes de produzi-lo. De diferentes maneiras, nossa educação é restringida por sua ligação extrema com a racionalidade cartesiana. Essa restrição não atinge apenas nosso entendimento sobre o conhecimento, mas também sobre a realidade e as existências no mundo.

Compreendo, entretanto, que não se trata da negação ou marginalização da racionalidade cartesiana; primeiro porque as margens nos dizem muito e segundo porque seu pensamento possui valor. A proposta à qual me aproximo é a de que o pensamento racional cartesiano é importante, mas, mesmo em sua importância, possui limitações e que a razão e o pensamento têm outras manifestações além da que o modelo cartesiano oferece. Pelos dizeres de Severino Antônio (2013), encontramos uma pista sobre vias de transgressão e de enfrentamento desse contexto: operar – também – por outros modos de pensar e praticar o conhecimento. Se somos constituídos de saberes, se a nossa relação com o mundo se dá também pelo pensamento, ampliar a possibilidade, o reconhecimento e a prática de outras formas de pensamento, significa também ampliar e respeitar os corpos e a pluralidade de formas de existir que acompanham essas outras formas de pensar, conhecer e saber.

Menezes (2018), a partir de uma perspectiva emancipadora sobre a arte – tendo-a como modo de pensar, investigar, transmitir e produzir realidades – nos diz sobre um pensamento relacionado à experiência artística, o *pensamento poético* – "[...] partir dessa premissa já é operar pelo menos dois deslocamentos: afastar a arte da pura irracionalidade/inconsciência e colocar em abalo a relação direta entre saber e razão" (p. 18). A autora propõe o pensamento poético "[...] como a dimensão em que o não-saber deixa de ser o *saber do outro* e passa a ser um *saber outro*" (Menezes, 2018, p. 13, grifos da autora). Para essa elaboração, Menezes parte da constatação de que uma das consequências da cisão

produzida pela filosofia cartesiana entre verdade e loucura,

> [...] é uma construção da ideia de sujeito que exclui toda subjetividade considerada *duvidosa* e, portanto, toda identidade que não fosse a do homem, europeu, são, adulto. Dessa forma, o não-saber é apartado dos domínios do mesmo e lançando à dimensão do outro: aquele que não sabe, dentro dos parâmetros racionais cartesianos, passa a ser forçosamente o outro (a mulher, a criança, o louco, o estrangeiro, o selvagem, etc.). (Menezes, 2018, p. 21, grifos da autora)

Assim, apostando na virada ontológica do cogito cartesiano para o uso do inconsciente em Lacan (*Sou onde não penso. Penso onde não sou*), Menezes propõe a possibilidade do reconhecimento do outro nos domínios do mesmo. Seguindo esse fio, o pensamento poético é esse que "[...] reaproxima verdade e não-saber, que borra a linha divisória cartesiana e convoca o não-saber para o cerne da noção de sujeito" (Menezes, 2018, p. 21). "Não-saber", como nos orienta a autora, se trata "[...] daquilo cujo fundamento não é uma verdade apropriável por uma consciência racional" (Menezes, 2018, p. 18). Interessante pensarmos que nesse deslocamento em que o não-saber, deixa de ser o *saber do outro* e passa a ser um *saber outro*, desloca-se também o sentido de *outro* articulado pela estrutura colonial, pois outras vias de relação com a existência e os existentes são acessadas. O pensamento poético nos diz sobre a possibilidade de sermos habitados pelo outro, pelo o que nos é estrangeiro, sermos atravessados e, assim, beber ou ser ingerido por outras lógicas, formas e saberes. Nessa fricção em que o *mesmo* compartilha corpo com o *outro* existe espaço para o estranhamento que cria; nos estranhamos como movimento de agitação de nossa própria imagem, nos fazendo *estratégia poética*. É um pensamento que pressupõe uma relação com a alteridade e sugere que nos tornemos disponíveis a nos afetar, a habitar uma condição de abertura, que sejamos sujeitos da experiência. Dessa forma, o lugar fixo de não-ser destinado, em maior ou menor grau, a alguns viventes é perfurado e deslocado.

Feito também pelo seu efeito, é um pensamento inacabado sem que isso signifique insuficiência; sensível, investido de desejo, ação e devir. Pretende um movimento de abertura: é feito de fendas, amplia a

existência e cria formas de lidar com seus limites. Por seu gesto artístico, confere uma qualidade plástica à criação de si e, consequentemente, à produção/construção do saber. Ao ser produzido ao mesmo passo que também produz, promove imbricamentos entre a elaboração conceitual e a prática, sendo assim, uma fundadora da outra, sem hierarquização sobre ações que, em suma, são complementares. Esse "[...] regime de pensamento acolhe, fundamentalmente, as dimensões sensíveis da existência, dignificando-as como formas legítimas de compreensão e de produção de realidades, afirmando um vínculo estrutural entre criatividade e racionalidade" (Bittencourt; Menezes, 2022, p. 546). Acolhe a dúvida e o não-saber na construção do conhecimento, sensibiliza a educação como um acontecimento que emerge na fricção com a vida. Nos convida a uma investigação, indica um tatear, convoca à invenção. Carrega em si uma dimensão política e ética: nos gestos, corpos, palavras, relações, ações artísticas, vazios, caminhos, metodologias e inundações, nos lembra sobre o poder de nos afirmarmos criadores de nós mesmos, de realidades e do mundo. Afirma a vida como intrinsecamente artística.

Entendendo os aparatos coloniais como condicionadores políticos, epistemológicos, ontológicos e existenciais, o pensamento poético tem a criação artística como um movimento que tem potência e plasticidade suficientes para desestabilizar as marcas divisórias que sustentam os dispositivos colonizadores e promover frestas de encantamento e emancipação, criando e recriando realidades. Nesse pensar poético, acolhemos o mundo como um mosaico de espelhos d'água. Poetizamos a vida e brincamos, não só com a nossa própria imagem, mas com a imagem do mundo, fazendo com que o gesto de estar no mundo se torne maleável para que possamos fugir dos afogamentos das universalidades e cristalizações do desencanto.

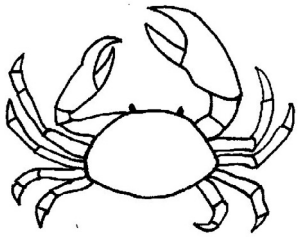
Pelos ensinamentos da terra ampliamos os sentidos diante da vida, nos revitalizamos. Seguindo suas raízes encontramos os caminhos que nos levam até as águas que encantam a seca existencial instaurada pelo colonialismo. Nas águas nos encontramos com os movimentos de sermos artistas de nós mesmos e de realidades. Nesta navegação, o pensamento poético se mostra como cadência que nos dá ritmo para

transgredir os feitos e efeitos do colonialismo através de uma atitude propositiva e responsável com vida em amplo sentido. Concordando com as palavras de Rufino, seguimos com o entendimento de que

> [...] a educação não pode ser meramente entendida como uma política de preparação para o mundo ou como forma de acesso à agenda curricular vigente. A educação não pode gerar conformidade e alimentar qualquer devaneio universalista. A educação não pode estar ligada a qualquer defesa de desenvolvimento do humano e de seu caráter civilizatório que esteja calçada em uma única lógica. Em outras palavras, a educação não pode estar a serviço do modelo dominante, pois ela, em sua radicalidade, é a força motriz que possibilita enveredarmos e nos mantermos atentos e atuantes nos processos de descolonização. (Rufino, 2021, p. 10)

Nessa guerra de sentidos de mundo, qual o *quefazer* da educação? Para o enfrentamento dessa guerra, uma educação radicalmente viva.

Dentro do mar tem rio... Dentro de mim tem o quê? Vento, raio e trovão, as águas do meu querer. Dentro do mar tem rio... Lágrima, chuva, aguaceiro[11]. Navegamos pelas águas do rio, desaguamos em encontros com o mar. Pela recordação do gosto da água salgada, lembrei que naquela noite na Ponte da Saudade, onde chorou João, eu também chorei. Na minha lembrança, menos o motivo das minhas lágrimas e mais a natureza de sua substância. A lágrima é uma água doce que, depois de nos saciar, fica salgada e escorre pelos olhos para matar a sede de palavras. Na noite em que olhei para o espelho d'água de Paquetá e me vi chorando, aquela que apareceu como um reflexo e que seguia o ritmo próprio das ondas se revelou. Encantada, ouvi o que aquele *corpo d'água salobra* ecoou. Somos uma encruzilhada de águas como são as lágrimas, como é este texto e como é a água salobra dos manguezais. Acreditando no poder das palavras e na força de inaugurar e recriar seus sentidos, jogo a educação na lama! Essa é minha balbúrdia: jogar a educação na lama do fundo do manguezal para defender seu caráter poético-ambiental como via de transgressão da guerra posta.



11 Trecho da canção "Beira-mar" interpretada por Maria Bethânia (2007). Compositores: José Carlos Capinan / João Roberto Caribe Mendes.

Jogando a educação na lama

> De lágrimas somos
> [...] O sol sentiu a profunda respiração do mundo recém-nascido, que se abria diante de seus olhos, e escutou suas primeiras vozes. Tanta beleza doía. As lágrimas do sol caíram na terra e se fizeram barro. E esse barro fez as pessoas.
>
> *Eduardo Galeano*[12]

A água do mar, que por seu sal não mata sede, é a água que circula o mundo, vai nos entornos dos não cantos dessa Terra não plana, procurando sua própria profundidade. Assim, deságua histórias preenchidas pelos espaços. Tem sede. Busca tudo, busca sempre, como a própria sede busca o saciamento. Faz o nascimento, a travessia e o recolhimento de histórias e corpos. Ela brinca o tempo todo com a infinitude, mas com os ciclos de suas marés, também nos fala da beleza da finitude. O mar nos lembra que o cuidado é um ato de coragem.

A água doce enfeitiça a sede, satisfazendo-a. Começa miúda e deixa o tempo determinar quando cresce e quando estreita. Em forma de rio festeja movimentando seu corpo em dança fértil e penetrante pela mata e, assim, irriga e fertiliza o solo com nutrientes e experiências que colheu por onde passou. Em forma de cachoeira é como o próprio ciclo vital: brota, cresce, deságua e inicia um novo caminho. Cultiva histórias preenchidas pelo tempo. Ela é como o ijexá que embala o corpo e fluidicamente acelera o coração.

Em um tempo guardado no passado, Exu Tiriri me disse: a dúvida é sua resposta. Com uma pemba, desenhou uma forquilha no chão e continuou: *Exu é o guardião da dúvida e por isso seu lugar é a encruzilhada. Você é dúvida*. Naquele dia, a dúvida se encontrou com o rio e deixou de ser terra seca para virar lama. Foi neste dia que Tiriri me ensinou a não temer a dúvida, mas sim a habitá-la, com coragem, como forma de me abrir para a vida. Por vezes a dúvida é lida como falta, não saber, como indecisão, fraqueza em um mundo cheio de certezas. Mas a dúvida é uma encruzilhada; é o ponto onde afirmamos a vida como diversidade. No ponto central de uma encruzilhada, olhamos à nossa

12 GALEANO, Eduardo. Espelhos: uma história quase universal, 2009.

volta e vemos uma multiplicidade de caminhos, não a ausência deles. A dúvida como uma encruzilhada é abertura para sermos atravessados por mais de um sentido, é ter coragem para ser disponível ao devir.

É no cruzo do rio com o mar que o manguezal acontece. Manguezal é encruzilhada. É o início e o fim. É um lugar que se passa, mas que também se chega. É um tempo de encontro dos que vêm de lá com os que estão de cá. É no encontro das histórias preenchidas de espaço, trazidas pelo mar, com as histórias preenchidas de tempo, entregues pelo rio, que o manguezal guarda em si os mistérios e sabedorias que compõem o espaço-tempo da vida, como Nanã Buruquê também guarda.

Nanã é uma mais velha, carrega a força da ancestralidade, orixá que está na origem dos encontros – origem como acontecimento[13]. Nos conta que a substância da vida é o acontecimento dos encontros, onde a criatividade – a atividade de criar junto – ocorre: quando a semente encontra a terra, quando o sol encontra a mata, uma história encontra um corpo, *um* encontra o *outro*. Seu corpo é a água salobra, o manguezal, o lodo, a lama do encontro das águas. Nanã é a matriarca dos humanos – um sentido de humano anterior ao sentido de humanidade imposto pelo modelo de civilização colonial. Foi em um momento de dúvida, durante um fazer coroado pelo não-saber, que Nanã deu a matéria prima para que fossemos criados. Foi mais ou menos assim que aconteceu, como nos conta o Itan[14] *Nanã fornece a lama para a modelagem do homem*:

> Dizem que quando Olorum encarregou Oxalá de fazer o mundo e modelar o ser humano, o orixá tentou vários caminhos. Tentou fazer o homem de ar, como ele. Não deu certo, pois o homem logo se desvaneceu. Tentou fazer de pau, mas a criatura ficou dura. De pedra ainda a tentativa foi pior. Fez de fogo e o homem se consumiu. Tentou azeite, água e até vinho de palma, e nada. Foi então que Nanã Burucu veio em seu socorro. Apontou para o fundo do lago com seu ibiri, seu cetro e arma, e de lá retirou uma porção de lama. Nanã deu a porção de lama a Oxalá, o barro do fundo da lagoa onde morava ela, a lama sob as águas, que é Nanã. Oxalá criou o homem, o modelou no barro. Com o sopro de Olorum ele caminhou. Com a ajuda dos orixás povoou a Terra. Mas

13 "[...] como indicou Nietzsche em Genealogia da Moral (2009). Se por um lado há a ideia de origem como fundamento, por outro, existe a origem como emergência – ou seja, como acontecimento" (Menezes, 2018, p. 119).

14 Itan é uma "história sem tempo", é um conjunto de relatos míticos da cultura iorubá envolvendo situações, rituais, ensinamentos, etc.

> tem um dia que o homem morre e seu corpo tem que retornar à terra, voltar à natureza de Nanã Burucu. Nanã deu a matéria no começo mas quer de volta no final tudo o que é seu. (Prandi, 2001, p. 196-197)

Nanã está na origem e no fim. De seu barro nascemos e para seu barro retornamos. É bom nos atentarmos que, quando Nanã anuncia querer o que é seu de volta, ela não nos diz sobre uma lógica cumulativa. Ela anuncia a potência da finitude como reconhecimento da condição cíclica da vida. Ao nos fazer de sua própria matéria e reivindicá-la no final do tempo de cada um e cada uma, Nanã coloca nascimento e morte como ritos de um mesmo ciclo, costurando artisticamente a vida e a morte como duplo uma da outra (Simas; Rufino, 2020). Considerar a "[...] morte enquanto rito pode ser chave para a compreensão da esfera da vivacidade e não da dicotomia vivo e morto, como algo ativo e inativo ou útil e descartável" (Simas, Rufino, 2020, p. 9). Ao colocar nossa vida modelada na lama, Nanã a fertiliza e a amolece como um espaço e tempo de nascimento, amadurecimento, morte e refazimento, instaura na vida o ritmo da criação. A morte se reescreve como retorno à possibilidade de ser. É na forma de ser e no fazer de Nanã que reconheço o que as águas salobras me contaram: jogar a educação na lama do manguezal é uma forma de ritualizar, banhar a educação em águas que amoleçam os desencantos que a atravessam para que seja um espaço-tempo de criação e encontro. Para que seja radicalmente vital e se ocupe da vivacidade dos corpos em suas diferentes manifestações. Ao jogar a educação na lama – na encruzilhada – acolhemos corajosamente a dúvida como movimento de abertura. Uma educação enlameada para que seja matéria maleável de encantamento.

Os manguezais constituem um ecossistema muitas vezes denominados como "berçário da natureza", pois muitas espécies encontram nesse ecossistema condições ideais como criadouro e abrigo (Souza *et al.*, 2018). O manguezal, ao qual neste trabalho também chamo de mangue – o conjunto das espécies de árvores e arbustos que o representam – carrega em si a força e a responsabilidade do nascimento, da chegada do que é novo no mundo. Embala, cria e alimenta o novo. Larrosa (2006), aliado ao conceito de natalidade de Hannah Arendt, nos diz que o nascimento é o aparecimento da novidade

radical, o movimento de renovação do mundo e da descontinuidade do tempo.

A educação enlameada é um espaço responsável e responsivo com a novidade radical que renova e cria o mundo e suas realidades. Como esse espaço que carrega o axé ancestral de Nanã e que também se movimenta aberto a se refazer e se tornar disponível para receber a novidade, o manguezal produz um encontro entre o mais velho e o mais novo. O mais novo é o traço da existência que nos dá a força da criatividade: nos convida aos refazimentos, à destruição que cria, à possibilidade de continuarmos, nos ensina a receber a vida, é a brincadeira que nos faz rir diante da prepotência de um sentido de mundo que se quer único, imutável, controlador e acumulador. O mais velho é a força da existência que nos fornece o material da criatividade: nos conta histórias, ensinamentos, alguns conselhos, sugere encontros, circula a prosperidade, nos acolhe e nos ensina a escapar da morte, mas também a encará-la. É neste espaço de envolvimento entre o mais novo e o mais velho que a educação enlameada é um espaço-tempo artístico, onde se cria e se encontra com a vida e, nesses movimentos, também onde se ensina e aprende. Na lama, na contramão "dessa lógica produtora de desvios e aniquilações, a educação emerge como um radical vivo; corporal; vibrante; dialógico; inacabado; alteritário; comunitário; produtor de presença, dúvida, vivência e partilha" (Rufino, 2021, p. 11-12).

O manguezal é um ambiente de confluência entre a terra, o mar e os rios; a educação que se cria ali nos convida a andar descalços para que nossos corpos possam receber a energia vital que circula na terra. Mas também é molhada pelos espelhos d'água, onde contamos diferentes histórias, compartilhamos nossos saberes e nos afirmamos como artistas vitais, criadores de nós mesmos e do mundo. A lama desse encontro, que Nanã cede como matéria para a criação, nos lembra que somos feitas e feitos da mesma energia vital, uma manifestação do todo. Seus movimentos são próprios das marés: buscam e levam nutrientes, folhas, saberes, mensagens, histórias e diferentes seres. É aberta ao devir, ao inacabamento, ao inédito viável (Freire, 1992). A educação mergulhada na lama é atravessada pelo cruzo:

> [...] a dimensão do cruzo como uma rasura não busca a negação total das compreensões afetadas; a arte do cruzo busca o encantamento das mesmas: desamarramos para atar de outra maneira, engolimos para cuspir de forma transformada. [...] a relação com diferentes saberes potencializaria a prática do cruzo, em um exercício dialógico e polirracionalista (Simas; Rufino, 2018, p. 27).

Suas espécies têm a qualidade da resistência por viverem em um ecossistema com desafios singulares e sob constantes ameaças – como o nosso. O corpo que cresce, aprende, ensina e cria no mangue, é um corpo do desejo, um corpo feito do desejo de materialização de Nanã. Como dito anteriormente, o desejo como movimento vital que nos impulsiona à criação nos fala sobre formas de transgredir limites e condicionamentos impostos. Como força política, o desejo nos coloca em uma condição de artistas vitais, corpo em estado de vivacidade que cria mundos. Quando jogamos a educação na lama, falamos de desejo. A educação envolvida por um desejo vital de criar o mundo e não de limitá-lo em uma única forma.

Por isso, aqui falo do desejo: a educação que eu desejo, ao jogá-la na lama, é uma educação onde a terra, as águas e o vento são companheiros diários com suas imagens, nutrição, gramáticas, saberes, brincadeiras, presenças, mistérios e cuidados. Não faltam um dia sequer. Às vezes o vento brinca de se esconder, mas sua presença se faz nessa espécie de falta, porque na educação que eu desejo, as contradições e os conflitos ganham um caráter encantado. Não se acabam em incoerências ou incompatibilidades; se demoram em se desdobrarem em convites, acordos, aberturas, jogos, estratégias, alteridade e devir. O fogo também tem seu lugar, bem no centro de cada encontro, como uma fogueira que aquece o que se conta e compartilha. A educação que eu desejo está em todos os espaços: na cozinha, no pátio, na rua, na beira do mar, nas conversas, nas esquinas, nos museus, nas escadas, dentro e fora das casas, na ponte; nesses espaços por onde circulam as histórias também. Os entornos da educação que eu desejo são feitos de matas.

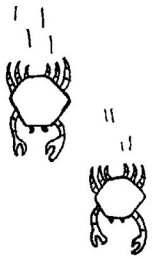
O tempo acontece com rigor poético para se caminhar em direção às curiosidades, desejos e processos, mas sem rigidez! Se

respeita e se experimentam diferentes faces e pedidos do(s) tempo(s) e também os encontros vitais que nos surpreendem no dia-a-dia. Esses encontros, entre palavras e corpos – humanos e não-humanos, entre espécies companheiras – são fundamentais; por eles que se resgatam, elencam, imaginam, produzem e compartilham-se os saberes e conhecimentos. A educação que eu desejo é preenchida de *situações e suas linguagens*, para nos lembrar que a todo tempo, espaço e com todo corpo, aprendemos e ensinamos. Situações também para nos situarmos em uma direção por meio de ações, ainda que abertos às curvas. As linguagens são as mais diversas: situações corporais com os felinos que nos desafiam as possibilidades dos movimentos; situações políticas com os insetos que nos contam do coletivo e do individual, sobre perspectiva e também da força do miúdo que sabe que é grande; situações de física com os rios que nos mostram como esvaziar e continuar cheio ao mesmo tempo. A educação que eu desejo é marcada por festas – pequenos ou grandes rituais de início, fim, permanência, euforia, encontro e celebração das coisas da vida. Nela conversamos com os corpos celestes e aprendemos a costurar a dimensão material e simbólica da existência.

A educação que é jogada na lama tem raízes respiratórias como o mangue. As raízes respiratórias apresentam ao longo de todo o seu corpo orifícios que ajudam na distribuição de oxigênio para as partes mais profundas dos manguezais. São fendas, perfurações que ampliam a existência, assim como o poético faz. As raízes respiratórias se projetam em direção ao céu, sem deixar de alcançar o mais profundo espaço do manguezal, intercambiando notícias entre o céu e a terra. Essas raízes formam uma forte rede que impede a erosão; mas essa rede é feita de aberturas e espaçamentos para receber as mudanças necessárias. Dessa forma é uma educação atenta sobre a sabedoria de se estruturar e se desestruturar como caminho de equilíbrio, tem fluidez para criar e sabedoria para acolher o fim dos ciclos quando a reinvenção pedir espaço. A educação jogada na lama é uma educação vascularizada, preenchida de encontros, munida de pensamento poético, atravessada pela novidade e pela ancestralidade; uma educação radical, encantada, imbricada com a experiência e feita de histórias.

Neste ponto colhemos algumas pistas da nossa investigação sobre o *quefazer* da educação na guerra posta. Em um território que experimenta a mortandade, é fundamental praticarmos, comunitariamente, uma educação suja de lama. Uma educação que seja espaço de experiência, que se ocupe de nos manter atentos, atuantes, artistas e esperançosos nos processos de descolonização. Jogar a educação na lama é uma ação de encantamento, é a forma que encontrei de defender seu intrínseco caráter ecológico e artístico como modo de enfrentamento e transgressão dos condicionamentos e consequências do projeto colonial, capitalista e de *des-envolvimento*. Desejo navegar assim: com uma educação suja de lama. Educação que investiga a transgressão de fronteiras e açudes, e cultiva de forma sensível os diferentes saberes e os modos diversos de estar e existir, como bússola para sua navegação.

Terminamos esta navegação – sem que isso signifique o fim de uma história. Com os pés na lama, invoco os encantamentos do mangue para defender a educação como espaço de conhecer, imaginar e criar mundos. Educação como ponte para mergulharmos em noites de lua cheia na direção de nossos desejos. Assim é, está feito!



Referências

ANTÔNIO, Severino. **Poetizar o pedagógico, alguns ensaios de modo constelar**. São Paulo: Biscalchin Editor, 2013.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BITTENCOURT, Bruno; MENEZES, Priscilla. Investigando modos de conhecer e produzir: metodologias poéticas em experimentação. **XXI Jornada de Iniciação Científica - UNIRIO**. Rio de Janeiro, 2022. Livro de resumos: ISSN 1808-2424. p. 546-548. Disponível em: http://www.unirio.br/jic/resumos/2022/livro-de-resumos-2022/view. Acesso em: 25 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GALEANO, Eduardo H. **O livro dos abraços**. Tradução de Eric Nepomuceno. 5. ed. Porto Alegre: L&MP, 1997.

GALEANO, Eduardo H. **Espelhos**: uma história quase universal. Tradução de Eric Nepomuceno. 2. ed. Porto Alegre: L&MP, 2009.

LARROSA, Jorge. O Enigma da Infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, Jorge. (org.). **Pedagogia Profana**: Danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006, p. 183-197.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: Escritos sobre Experiências. Tradução: Cristina Antunes; João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MENEZES, Priscilla. **Narrativas erodidas**: os usos de si como estratégia poética. Orientadora: Rosângela Cherem. 2011. 74 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Faculdade de Artes Plásticas, Florianópolis, 2011.

MENEZES, Priscilla. **O feminino mal-dito como abertura ao pensamento poético**. Orientadora: Cristina Salgado. 2018. 139 f. Tese (Doutorado em Processos Artísticos Contemporâneos) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de artes, Rio de Janeiro, 2018.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda**: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

RUFINO, Luiz Rufino; RENAUD CAMARGO, Daniel; SÁNCHEZ, Celso. Educação Ambiental Desde El Sur: A perspectiva da Terrexistência como Política e Poética Descolonial. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**, [S. l.], v. 7, n. Especial, p. 1–11, 2020. DOI: 10.47401/revisea.v7iEspecial.14520. Disponível em: https://periodicos.ufs.br/revisea/article/view/14520. Acesso em: 10 de jan. 2021

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. 5. ed. São Paulo: Intermeios, 2011.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações**. Publicação: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia

de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), Universidade de Brasília (UNB), Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCT), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Programa Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia, Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Brasília, jun de 2015. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8073545/mod_resource/content/0/Antonio-Bispo-dos-Santos-Colonizac%CC%A7a%CC%83o-Quilombos-Modos-e-Significados.pdf. Acesso em: 19 de abr. 2024

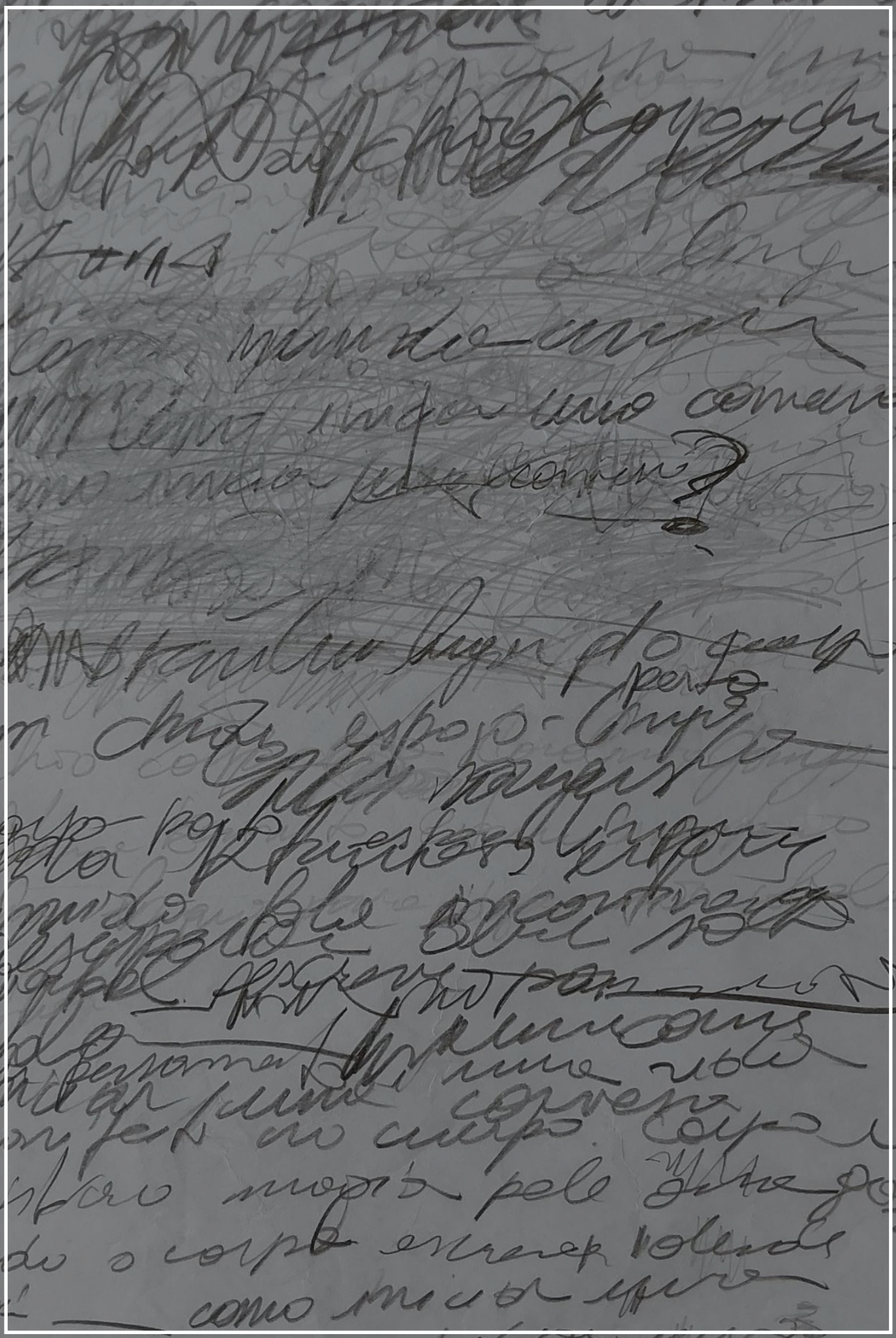
SIMAS, Luiz Antonio.; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato**: a ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SIMAS, Luiz Antonio.; RUFINO, Luiz. **Flecha no tempo**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019

SIMAS, Luiz Antonio.; RUFINO, Luiz. **Encantamento**: sobre política de vida. Rio de Janeiro: Mórula, 2020.

SOUZA, Caroline Araújo de; DUARTE, Luís Felipe de Almeida; JOÃO, Márcio Camargo Araújo; PINHEIRO, Marcelo Antonio Amaro. 2018. Biodiversidade e conservação dos manguezais: importância bioecológica e econômica, Cap. 1: p. 16-56. In: PINHEIRO, Marcelo Antonio Amaro; TALAMONI, Ana Carolina Biscalquini (Org.). **Educação Ambiental sobre Manguezais**. São Vicente: UNESP, Instituto de Biociências, Câmpus do Litoral Paulista. Disponível em: https://www.clp.unesp.br/Home/publicacoes/educacao-ambiental-sobre-manguezais.pdf. Acesso em: 30 de mar. 2021.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.



Escrever:

inscrições corporais em fluxo

Carolina Cony Dariano da Rosa e Virna da Silva Bemvenuto

(Espera: estou inventando uma língua
para dizer o que preciso)

Ana Martins Marques

Linha Geográfica Imaginária

L on g i tude
a
t
i
t
u
d
e

Léxico
Lonjura
Lapso
Lugar
Laguna
Leme
Limite
Labirinto
Lábia
Légua

L

,,,,,,, Í

N

“

G A



Monotipia da língua, 2021. Uma das ações que compõe a performance "Escrever: inscrições corporais em fluxo".

LÍNGUA
(Ana Martins Marques)

"1
no princípio
toda língua é estrangeira

acerca-se do seu corpo como de uma cidade
até tomá-lo
fazê-lo chamar-se a si mesmo pelos nomes
que lhe dá
pé perna barriga dentes
fazer a língua chamar-se língua
chamar-se a si mesma pelo nome dela
língua
acerca-se até domá-la
para ensinar-lhe uma coreografia sua
que ela, língua, por sua vez
ensina ao pensamento
cantando

estar na língua como numa
casa louca
que obriga ao abrigar

ela pensa o seu sexo
ela pensa o seu coração
abrindo-o

ela é música
e combate

ela fala na sua boca
com a boca dos mortos

ela é a eletricidade
dos cadáveres

daqueles cuja boca ela encheu
antes da terra

ela cria raízes no seu corpo
dela não é possível se livrar

você é livro
dela

e se aprende outra
é contra ela
contra sua memória
excessiva
e em viagem
com ela
que te cobra e cobre
como um mar

2
Ou é um dueto
uma dança
muito antiga

dela você também se acerca
toma as palavras emprestadas
e empresta-lhes também
sua energia
sua coragem ou doçura

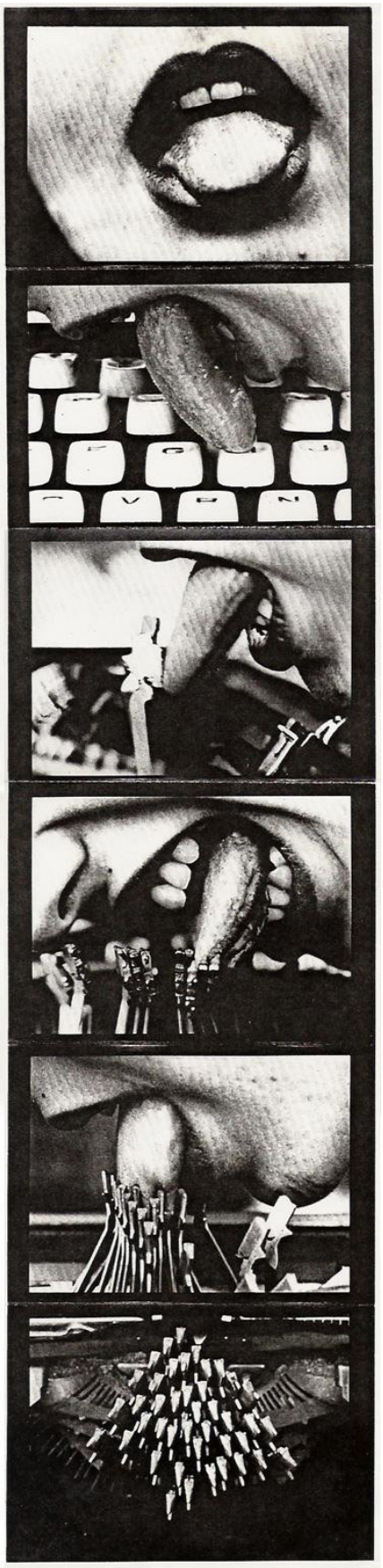
e talvez seja mesmo possível
descartá-la
dissolver-se num mar que não o seu *(Cf. Jorge de Sena, "Noções de linguística")*
livrar-se dela
trocá-la por outra
mais nova ou versátil

(meus únicos heróis
são os tradutores)

ou pouco importa a língua
mas o dizer as coisas
que ao serem ditas
extinguem-se
mas com que fulgor

(escrever poemas:
não se contentar com as línguas que se sabe
nem mesmo com as línguas que há)

as línguas são meios
de viagem, são meios
de transporte as palavras:
carrega consigo o camelo o arranha-céu
a baleia
não só a baleia
todas as baleias
não só o amor
todo o amor”



Lenora de Barros

POEMA.1980

Medir a conversa.
Medir as palavras.
Sem censurá-las, deixá-las soltas na língua.
Deixá-las criarem suas linhas geográficas imaginárias, enquanto nos deslocamos entre Rio de Janeiro e Uberlândia.
Criar um mapa difuso para o percurso da língua na boca, que inventa o desenho da letra e seu fonema.
Desenrolar a língua
Quilômetros de língua desenrolando palavras sobre rodas, ondas chamuscantes de tempo, intervalos diminutos nos quais repousamos nossas línguas sobre o palato mole para então
Afrouxar essa língua-músculo que sustenta a unidade mínima da palavra,
doando-se como superfície rugosa e úmida.
A língua é chão deslizante, provocador de movimentos ousados, de sopros de ideias, imagens e vontade.
A palavra se revolta e salta encharcada ao pé do ouvido.
Se acomoda, rola, tropeça e desobedece.
Um ato dançado acontece em uma conversa em deslocamento.
Quantas palavras esculpidas foram lançadas ao ar?

Esse texto é indício e rastro de uma escrita que foi forjada na cena ao vivo. E que agora propõe-se reescrever de modo outro, a inventar paisagens de palavras sobre a página, entre línguas. Se, segundo Ana Martins Marques, “entre tantas coisas numa separação, é também uma língua que se extingue”, é possível perguntarmos: em um encontro, que língua outra fazemos nascer? Em uma relação, que língua é essa que fazemos viver?



Carol Cony e Virna Bemvenuto - Acervo pessoal
Ensaio fotográfico da performance em Mar del Plata

O encontro de duas artistas – uma da dança e uma das artes visuais – dispara um processo de criação que toma a escrita como matéria, para pensá-la e fazê-la não como mero registro de pesquisa, mas como possibilidade de torná-la corpo e de tornar corpo o que se escreve. Investigar os descontornos entre vida, pesquisa, arte e educação: o que se inscreve em nós durante os percursos formativos.

Quando você me dá sua palavra[1], percorremos e cruzamos distâncias entre línguas, entre mim e ti.

O que acontece com nossa língua quando atravessamos territórios longínquos?
O que a lonjura e o tempo em suspensão nos oferecem como possibilidade poética?
Uma conversa pode durar 986 km.
Medir o tempo com a estrada na palma da mão e atravessar paisagens que se desmancham diante dos olhos.
Deixar a viagem carimbar forte a língua e imprimir suas novidades.
Salivar enquanto escreve a palavra língua.
Salivar enquanto fala a palavra léxico.
Salivar enquanto lê a palavra poema.

Esse texto nasce antes mesmo de ser escrito. Nasce na papila da palavra acesa desde a pupila dos olhos que enxergam através das janelas. Nasce de dois corpos no ônibus, que se encontram e falam durante quase dezessete horas: uma conversa-ensaio para uma performance prestes a acontecer. A caminho do Interfaces na Cena da Pesquisa Contemporânea, um encontro acadêmico realizado em 2021, com muitas pessoas artistas da cena, professoras, na Universidade Federal de Uberlândia, onde rumamos para apresentar a performance “Escrever: inscrições corporais em fluxo”, nos lançamos ao desconhecido de uma cidade outra, na invenção de uma língua comum que nos percorra na travessia do tempo. Tempo largo para palavras amassadas, conversas emendadas entre cochilos, pensamentos que – talvez sonhados – se

1 Referência ao trabalho “Você me dá sua palavra?” de Élida Tessler.

materializam entre caneta e papel. A língua se estica e com ela, em 2023, chegamos a Mar del Plata, para apresentar essa mesma ação performativa no Seminário Profesores Memorables, da Universidad Nacional de Mar del Plata.

Nossa conversa-ensaio foi sendo tecida enquanto vivências foram partilhadas. Falamos dos nossos sonhos mais impactantes e de suas poéticas. Das imagens que invadem nossos pensamentos e dos desejos de invenção e movimento. A estrada foi o chão-suporte para nossas vivências serem partilhadas e a responsável pela inauguração de uma relação intensa de amizade. Narrar, criar, montar enquanto a conversa em deslocamento ocupa nosso imaginário e fortalece os afetos.

...

"Escrever: inscrições corporais em fluxo" uma escrita performativa tensionada entre o gesto e a marca gráfica, que nos convoca a leituras não imediatas, mas que nos lançam a uma experiência estética entre o pensar e o fazer: "uma escrita que se rebela e se contorce para continuar andando" (SKLIAR, 2014, p.136). O traço em si traz suas intensidades. Em seu processo, não se trata de escrever sobre alguma coisa, mas escrever alguma coisa ou deixar que algo se inscreva: fazer da escrita uma inscrição que se move, surge, desaparece, rasga, cicatriza, cai e quebra à medida que se torna sempre outra, prestes, mas não pronta:

> Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. É um processo, ou seja, uma passagem de Vida que atravessa o vivível e o vivido. A escrita é inseparável do devir: ao escrever, estamos num devir-mulher, num devir-animal ou vegetal, num devir-molécula, até num devir-imperceptível. *(DELEUZE, 1997, p. 11)*

Compreendemos como escrita performativa aquela que desafia o domínio do sentido da visão que hierarquiza a percepção e nos convoca a gestualidades outras, para além da mão direita ou esquerda, convocando o corpo inteiro como modo de perceber e produzir texto, que está implicado em

> *uma condição permissiva de escrita que a aproxima de existências mais do que de significados, por se deixar influenciar pelas qualidades do que está entre, pelo que não pode ser inteiramente capturado ou articulado e assim se tornar uma experiência em seu próprio-movimento-próprio, cheia de possibilidades relacionais. (SABER DE MELLO e col., 2020, p. 4)*

Abre-se espaço para uma escrita contra-hegemônica, que se funda no inacabamento e é questão de devir e que, por isso, desafia a orquestração do poder que sustenta modos hegemônicos de produção de saber, que operam negando e facultando subjetividades a alguns grupos em detrimento de outros (hooks, 2019). Como na dança, a ideia de corpo democrático, que se adere ao chão, à qual Trisha Brown se refere,

> *[...] consistia em se interessar por tudo aquilo que estava abandonado ou ignorado no corpo. Não somente utilizar as partes do corpo raramente valorizadas, mas também direções não habituais para essas diferentes partes. (1999 apud BARDET, 2014, p. 107)*

Mochilas nas costas, habitamos uma sala grande com um pé direito maior ainda. Um espaço propício para o movimento, para o deslocamento e a possibilidade de desenhar o espaço. Em cada mochila, uma pilha grande de folhas brancas.

Adentrar um espaço e torná-lo cênico desde um corpo que pede passagem para inscrever-se sobre o chão e sob o céu, diante dos olhos atentos do público que ali também se inscreve.



Registro fotográfico da performance no "Interfaces na Cena da Pesquisa Contemporânea " (2021).Créditos: Thaneressa Silva e Lima.

Adentrar o espaço, retirar as pilhas de papel das mochilas, posicioná-las sobre o chão. Com ela, inventar uma paisagem corpo a corpo com o papel. Passos, pousos, dobras, amassamentos, rasgos, ranhuras: um desenho expandido inventa uma instalação dentro da qual nos movemos, com a paisagem sonora que digita ritmos, intensidades e impregna o ar de volume dos dedos sobre o teclado de um computador.





Registro fotográfico da performance no "Interfaces na Cena da Pesquisa Contemporânea " (2021). Créditos: Thaneressa Silva e Lima.

Caminhamos sobre o chão, sobre os papéis, compondo relações entre suas margens, ampliando-os além de si mesmos, combinações experimentadas durante os processos de escrita. Partimos com nossos corpos de posições distintas até o encontro no centro do espaço, quando impregnamos nossas línguas de tinta preta para então imprimirmos uma série de monotipias salivares. Em seguida, iniciamos a edição do percurso traçado anteriormente. Os papéis em branco que desenham a superfície do chão, junto a imagens impressas que falam conosco, assumem novas posições, com aceleração dos passos, do ritmo da paisagem sonora de uma escrita digitada e caligrafada, até alcançarem as mãos do público, que voluntariamente adentram o espaço para elaborar outras composições. Um jogo compositivo para uma escrita inventiva.



Questionar os modos cristalizados de fazer escrita acadêmica nos compete à medida que deflagrados os atravessamos de nossos próprios corpos em nossos processos de pesquisa. O que se inscreve antes mesmo de tornar-se escrita? Uma escrita ainda invisível a olho nú, talvez, imensa para se dizer no escopo de um código de linguagem, mas que se lança à grafia trêmula, ao som de uma música, ao torpor de uma imagem, ao movimento de uma dança e se quer mais que gavetas, mesas, cadeiras, cadernos, livros, papéis. Que antes dos lápis, está nos ossos. Está a querer-se corpo com tantas cadeias musculares entrelaçadas. Mucosas, vigores, vontades, nada mais nada menos do que lágrimas, unhas, beliscões entre a cervical e o sacro. Aquela escrita em cólicas na qual insistimos diante da paisagem da folha em branco. Um buraco.

Língua que umedece o papel para fora dele. Língua que faz buraco. A palavra buraco, essa palavra-poço que instaura a imagem de algo prestes a cair, lança-se ao desconhecido.

A língua impressa que também deletamos, revisamos, enobrecemos. Esquecemos. Deixamos algumas de nossas línguas morrerem de desuso ou fome.

Língua impregnada de baba e tinta preta se imprime nos papel. Língua gráfica. Língua impressa, escura úmida e silenciosa. Mancha. Monotipias da língua. Cada língua, única.



Escrita de mão. Uma das ações que compõe aperformance "Escrever: inscrições corporais em fluxo".



Escrita de pé. Uma das ações que compõe a performance "Escrever: inscrições corporais em fluxo".

Referências

BARDET, Marie. **A filosofia da dança**: um encontro entre dança e filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

DELEUZE, Giles. **Crítica e Clínica**. São Paulo: Editora 34, 1997

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: Educação como prática da liberdade. 2. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017

MARQUES, Ana M. JORGE, Eduardo. **Como se fosse a casa**. Relicário edições. 2017

MARQUES, Ana M. **Risque esta palavra**. São Paulo: Companhia das letras, 2021

SABER DE MELLO, I.; AGUIAR, F. M. de; BELCHIOR SANTOS, J.; PEDROSO DE OLIVEIRA, L.; BITENCOURT, M. A. L. de; FRANZONI, T. O que é escrita performativa?. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 15, n. esp., p. 01-24, 2020. Acesso em: 13 jan. 2022.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem**: educar; tradução Giane Lessa. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.



Arte, Corpo, Docência, Educação:

processos de construção de uma escola sensível

Andrea Alvaro Alberto Bacellar e Lívia Larissa Lage

"O nosso estilo de vida, que não conhece mais o bonito, mas só o funcional, que não conhece mais o verdadeiro, porque se contenta com o verossímil, que não sabe mais reconhecer as marcas do sagrado, porque tudo profanou, nem os traços da dor que oculta nos porões do recalcamento; o nosso estilo de vida, que coloca a alegria no barulho, o amor no sexo, o olhar na distração; o nosso estilo de vida sufoca na razão, que virou cálculo, e mercado, e troca, e interesses e seguros para conservar aquele tesouro que esgota: a vida sem mais beleza."

Umberto Galimberti

Essa escrita tem como propósito compartilhar experiências no âmbito da formação docente que tomam as dimensões da arte e do corpo como aspectos fundantes do processo formativo pessoal-profissional da(o) educadora(or). Somos proponentes de tais experiências e, portanto, nos debruçamos aqui em nossas práticas com vistas a construir uma reflexão sobre os desdobramentos desses processos formativos, que colocam em primeiro plano os aspectos sensíveis, criativos e autorais dos sujeitos docentes.

Integramos o grupo de pesquisas FRESTAS (Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Trocas, Artes e Sentidos), coordenado pelas professoras Adrianne Ogêda e Priscila Menezes, sediado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Grupo este que se dedica a estudar a dimensão artística e corporal na formação docente, por meio de investigações que derivam de perspectivas diversificadas, relacionadas ao modo como cada pesquisadora(or)

se vincula a essas temáticas.

Enquanto Andrea atua na área da arte-educação, com anos de experiência na formação de professores por meio das vivências com artes plásticas em um projeto social, Lívia vem desenvolvendo trabalhos com as linguagens corporais nos processos formativos docentes e discentes, voltando-se para a dimensão expressiva, lúdica e criativa do corpo como fundamento da existência humana. A arte e o corpo são nossos elos com a escola e nos impulsionam a refletir sobre como a instituição escolar acolhe a criatividade, a ludicidade e a dimensão poética do ser humano.

Nosso olhar se volta para a escola e para a formação de professoras(es) por compreendermos, com Tardif e Raymond (2001), que professoras(es) tendem a repetir, na ação docente, aspectos das experiências formativas vividas enquanto alunas. Rui Canário (2006) reforça essa argumentação ao citar Dubet, que afirma haver forte homologia entre os processos formativos docentes e discentes, indicando a necessidade de que a formação de professores envolva reflexões críticas sobre as experiências escolares, de modo a favorecer a tomada de consciência a respeito das próprias práticas, de como sua história está implicada na sua docência (FREIRE, 2017). Dessa forma, busca-se evitar a repetição de condicionamentos introjetados nas vivências prévias de alunas(os), que tendem a perpetuar aquilo que, muitas vezes, precisa ser transformado quando se tem em vista outros horizontes educativos.

Refletir sobre a ação é exercício essencial para desvelar quais teorias ancoram nossas práticas e quais teorias são criadas a partir delas, para situar a educação nas relações intersubjetivas, dinâmicas, conflituosas, divergentes e, por isso, cheias de vitalidade. Madalena Freire afirma que "toda ação reflexiva leva sempre a constatações, descobertas, reparos, aprofundamentos; e, portanto, nos leva a transformar algo em nós mesmos, nos outros, na realidade (p.49, 2017)". É nesse rumo que pretendemos navegar com essa escrita: como prática reflexiva que tem como ponto de partida e chegada a possibilidade de transformar a realidade.

AÇÃO - REFLEXÃO - TRANSFORMAÇÃO

Acreditamos que para infiltrar na escola saberes e fazeres que sejam potencializadores dos sentidos humanos, precisamos construir vínculos entre o processo educativo e os sujeitos nele implicados, contemplando seus aspectos existenciais e culturais singularmente engajados e nutrindo processos de construção de conhecimento baseado nas experiências.

Apostamos na força da formação continuada como importante via de reformulação das experiências escolares, uma vez que professores são pontes de conexão entre a casa e a escola, entre a escola e o mundo, entre o mundo e o sujeito. Necessário sublinhar que no encontro dessas diferentes instâncias – subjetiva, institucional, sócio-cultural- convergem campos existenciais complexos e heterogêneos, que intensificam e diversificam o trabalho docente (LELIS, 2012). Não à toa professores têm sofrido, cada vez mais, de transtornos mentais, esgotamento e depressão conforme revelam pesquisas recentes[1], pois lidar com a complexidade do humano em suas histórias, processos e relações em contexto coletivo é a natureza do trabalho na escola.

Pode-se dizer, com isso, que a sobrecarga de trabalho decorre das exigências que recaíram sobre a escola ao longo do processo de democratização do ensino e da escolarização em massa. Canário (2013) denuncia a perda do sentido do trabalho escolar quando o ensino passou a ser apenas uma das diversas demandas esperadas da escola. Nesse rumo, a formação docente precisa acompanhar as novas configurações e exigências de uma profissão que está em crise e transformação, diante do desafio de um projeto de democratização da escola que não seja massificante.

Na busca de novos sentidos para a prática educativa, apostamos na inclusão das experiências subjetivas nos processos formativos docentes, no fortalecimento e afirmação de atitudes emancipatórias, coletivistas e democráticas. Acreditamos que o corpo e a arte se apresentam como dimensões potencializadoras de tais experiências,

1 Pesquisas publicadas no livro: Precarização, adoecimento e caminhos para a mudança: trabalho e saúde dos Professores, lançado pela Fundação Jorre Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho (Fundacentro)

que precisam ser introduzidas na escolaridade como elementos de transformação das relações que ali operam, com vistas à vinculação com a aprendizagem e à enunciação de novas formas de conviver, ensinar e aprender.

A partir daqui, vamos apresentar relatos das práticas que nos levaram a essas reflexões, trazendo interações formativas das quais somos proponentes e que colocam a pessoa e sua experiência sensível como protagonistas dos processos de formação que se constituem, para nós, como ações de formação e pesquisa simultaneamente.

ARTE, LUGAR DE ENCONTRO COM SI MESMO - EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE ANDREA BACELLAR

> *"A formação dos professores deveria não esquecer nem a beleza, nem a estética, porque corre o risco de não reencontrá-la mais, de considerá-la um aspecto marginal e de não vê-la nos olhares das crianças e dos jovens que se tem em frente, anulando assim uma possibilidade de bem-estar psíquico e de esperança para o futuro."*
>
> *Véa Vecchi*

Minha relação pessoal com a arte-educação se iniciou já na vida adulta, num momento de transição de carreira pós-maternidade. Ao deixar a engenharia para trás, fui em busca de caminhos que dialogassem com aquilo que mais me mobilizava naquele momento: a infância, o brincar, as abordagens sensíveis na educação infantil. Uma infância com mais criatividade, menos consumismo, mais natureza, menos telas... Nesse percurso, passei por diversas formações além da arte-educação: arteterapia, psicomotricidade, psicopedagogia; sempre tendo em comum a perspectiva de trazer a arte para um lugar central, de construção de identidade, transformação do olhar e contato consigo mesmo. Foi um encontro que começou com minha própria redescoberta das possibilidades de me expressar, sem as amarras de um olhar crítico julgando o resultado. A experimentação plástica, em busca de estéticas menos padronizadas, reassegurou meu direito a navegar com liberdade e prazer nas águas de uma expressão mais livre e autêntica.

Comecei a atuar há 17 anos como arte-educadora em um

projeto social, idealizado pelo artista e educador Helio Rodrigues. Lá, buscamos oportunizar, através das artes plásticas, o necessário reforço de autonomia, autoria e autoestima para crianças e adolescentes que enfrentam um cotidiano repleto de rótulos preconceituosos e obstáculos sociais — a dura realidade das favelas cariocas. Atualmente, me divido entre a coordenação pedagógica deste projeto e a docência na formação em arte-educação, uma versão social do curso Formae (criado por Rodrigues), aberto inicialmente para professoras(es) do território de atuação do projeto – porém hoje, com o formato híbrido, alcançamos também outras áreas do município do Rio de Janeiro e até do país.

Trabalhando há 10 anos nessa formação, com um público majoritariamente formado por educadoras(es) que atuam na rede pública na periferia do Rio de Janeiro, é possível observar uma grande distância entre as crenças e discursos dessas(es) educadoras(es) e suas práticas pedagógicas. Nos relatos socializados ao longo das aulas, a maioria desses docentes traz falas que enfatizam o desejo de estabelecer diálogos e parcerias com as crianças como a base do processo de ensino e aprendizagem, admitindo a criança como sujeito de direitos e protagonista na sua construção de conhecimento. Porém, se contrapondo a esse discurso, o que essas mesmas professoras revelam do seu cotidiano são práticas engessadas, empobrecidas, nas quais os ritmos são ditados pelas apostilas e pelo calendário e o olhar e as soluções individuais são ignorados ou até mesmo desencorajados pelos seus pares (outros professores, coordenação, direção).

Isto cria um desafio ainda maior para a formação continuada, pois, para além da necessária reflexão teórica e apresentação de técnicas e materiais, o que se faz premente é promover ações vivenciais que possibilitem a experimentação, o contato consigo mesmo, uma imersão no terreno da poética, da metáfora e da analogia. Isso permite a essas(es) educadoras(es) enxergarem em si mesmas a força da potência criativa e da expressão artística, não como algo que deriva de um talento especial, raro, e sim como algo inerente a todo sujeito no exercício de sua humanidade, com liberdade e autonomia.

Severino Antônio, em seu texto que nos fala de uma nova escuta poética (2009), teoriza sobre a necessidade de repensarmos a razão,

dando lugar a uma razão complexa, que seja capaz de dialogar com os diversos saberes, com a multiplicidade dos seres humanos. Uma razão que seja também poética e "que dialogue com outras vozes que expressam o real, sem querer reduzi-las à lógica, nem desprezá-las como erro, ilusão, engano" (2008, p. 230). Uma razão criativa, que reconheça os mistérios do mundo, seus símbolos e incongruências, e que dialogue com eles. Mas como tecer esse diálogo ampliado?

Em nossa opinião, tal diálogo vai acontecer sustentado por outras linguagens e suportes: as artes plásticas, o corpo, a música, a dança, a poesia, em todas as suas diversas manifestações – individuais e coletivas. Essas linguagens se manifestam nas frestas, nas nuances, abarcam os sentidos daquilo que não está reduzido nas dicotomias e maniqueísmos, mas que se espalha pelos múltiplos "caminhos do meio".

Severino também pontua que o raciocínio binário, que tanto predominou até aqui em várias áreas, inclusive na educação, empobrece a reflexão crítica e a criação de sentidos subjetivos na relação com o mundo. Ao representar o mundo em caixas herméticas, e comumente excludentes umas das outras, a visão dicotômica despreza a interdependência e a transdisciplinaridade do conhecimento, bases do pensamento sistêmico que acreditamos ser um caminho mais potente para uma educação humanizada.

A arte se destaca também pela possibilidade de ser o âmbito no qual o sujeito vai exercitar sua autoria e autonomia, sem um crivo de certo ou errado; no lugar disso, temos diversidade, soluções singulares, potência criativa, possibilidade de romper paradigmas e se (re)conectar consigo mesmo, com o outro, com a vida. Vemos as artes plásticas como esse espaço privilegiado da experiência, no qual cada vivência é única para cada indivíduo, onde o tempo se mede e acontece de outra forma, onde fruir o processo é mais importante do que obter um produto. E é isso que buscamos oferecer no curso de formação: a oportunidade de que a pessoa viva suas próprias experiências e possa observar o valor desse vivido, que é único, fundamental para que ela se aproprie do próprio aprendizado e da própria vida.

As práticas artísticas vão, aos poucos, descortinando um outro universo, no qual os opostos não são excludentes e sim potencializam

diálogos, trazendo uma ruptura do pensamento conformista. Segundo Rodrigues (2011, p. 95), "a arte tem o poder de circular entre contrários, se desenvolver nas utopias e nas lacunas criadas pelo espaço entre os diferentes". Na formação, convidamos as(os) educadoras(es) a experimentarem lançar-se no processo de criação sem ter como foco um produto final, para que elas(es) possam soltar-se da borda dos estereótipos, das soluções padronizadas e mergulhar fundo no seu próprio universo simbólico, nadando nesse mar de possibilidades que o fazer artístico oferece.

A cada proposta artística apresentada tecemos comentários sobre os trabalhos produzidos, sem a intenção de fazer um julgamento estético, mas sim como convites reflexivos sobre a criação de cada um: "Como podemos construir um diálogo plástico? Como criar conexões entre formas, texturas e cores? De que maneira nosso repertório estético influencia o que criamos? Como exercitar um olhar transformador sobre a realidade? Qual a relação entre os materiais experimentados?" Não são perguntas objetivas, que demandem respostas formais; são provocações subjetivas, que buscam despertar a analogia, a metáfora, a poesia no olhar de cada uma sobre sua obra – e sobre si mesma.

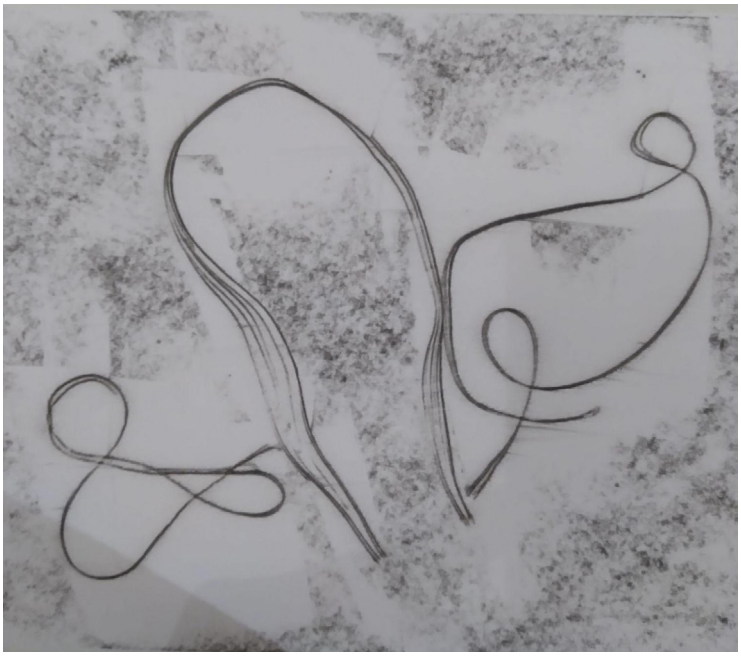
Ao longo da formação as(os) alunas-educadoras(es) gradativamente percebem que as propostas apresentadas são elas mesmas metáforas possíveis para os temas discutidos – a transformação (do olhar, das formas, da realidade) como elemento intrínseco do fazer artístico, as relações entre arte e identidade, o valor do processo e do produto, o acaso e os materiais como parceiros criativos... As obras criadas são as pontes que erguemos entre o objetivo e o subjetivo, entre aquilo que é dito e que cremos compreender e aquilo que é sentido, percebido, que transborda em símbolos, traços e cores.

Para melhor ilustrar esse percurso, trago aqui 4 pequenos recortes da formação, intitulados "Movimentos", representados por algumas produções e pela troca de comentários suscitados por elas. A intenção é demonstrar como se dá esse caminho em direção a si mesmo, superando obstáculos muitas vezes sedimentados por anos de práticas automatizadas e olhares embotados, não só sobre o mundo à nossa volta, mas principalmente em relação à própria potência criativa.

É um caminho pautado na troca de olhares, respeitando o ritmo e o tempo de cada um e cada uma efetuar as próprias descobertas, sem apontar erros ou cobrar resultados, propondo um olhar poético e reflexivo sobre a arte e a vida.

***Movimento 1: a chegada na formação e os desafios da "intervenção plástica".**

Proposta plástica: usando 2 ou mais pedaços de barbante, criar composições sobre uma superfície, deixando-os cair por acaso, sem interferir nas suas formas. Escolher uma parte da composição e registrar usando a técnica da frotagem (cobrir com um papel e marcar usando giz de cera). O registro é livre, e pode acontecer em qualquer parte da folha, e quantas vezes você desejar. Depois, observar esse registro e interferir plasticamente sobre ele, criando o que quiser, seja figurativo ou abstrato, com o material que desejar – tinta, lápis de cor, canetinha, carvão...





Comentário aluna M.:

"Olá, não reparem na minha criação. A princípio pensei em fazer com poucas cores, depois diante do que fui fazendo, tive vontade de colorir, acabei exagerando, eu acho!! Não ficou exatamente como pretendia, mas consegui fazer e entender o objetivo."

Comentário Andrea Bacellar:

"Olá M.! Acredito que o desafio da intervenção é justamente ter um olhar transformador sobre aquilo que o acaso nos traz, não para buscar um significado, mas para criar algo a partir desses elementos, criando relações plásticas entre eles. Vamos falar mais sobre isso ao longo das aulas, é um processo mesmo! Achei sua frotagem bonita, o esfumado preto trouxe textura e destaque para as linhas. Me pareceu que depois você foi trazendo mais e mais elementos como uma experimentação, mas não necessariamente eles estavam estabelecendo um diálogo ali, ou tinham uma função plástica. Me trouxe a ideia de uma 'decoração', talvez seja isso que você tenha sentido quando fala que teve um excesso de cor, e que não era o que você queria! Mas não se preocupe, é importante ter essa liberdade para experimentar, para criar sem ficar pensando num julgamento do seu trabalho final..."

No início da formação, exploramos bastante as possibilidades de intervir plasticamente sobre elementos que o acaso nos traz – seja uma mancha de tinta, um fragmento de papel rasgado, um amassado na argila. Tentamos com isso ajudar a(o) aluna(o) a se libertar da paralisia e da ansiedade que tantas vezes a folha de papel em branco causa, trazendo disparadores para a sua criação livre, buscando um distanciamento das produções estereotipadas.

É interessante nos debruçarmos sobre o conceito que adotamos de intervenção, pois, na formação, "intervenção plástica" não é deixar algo mais bonito, mais enfeitado, ou "completar" o que falta. É estabelecer um diálogo plástico com os elementos trazidos pelo acaso ou pelos materiais, criando novas composições que vão dar sentidos outros à obra – seja por oposição ou por destaque. Para isso, é necessário praticar um olhar interessado, curioso, que amplifica, transforma, imagina. Um pouco de ousadia, de humor e de coragem de experimentar!

***Movimento 2: a identificação com a obra.**

Proposta plástica: manipular a argila com os olhos vendados. Depois de algum tempo, tirar a venda, observar a forma produzida e criar algo com ela (figurativo ou abstrato), sem perder a totalidade das marcas dos amassados. Pintar se quiser.





Comentário Aluna C.:

"Ah que delícia o pincel na argila molhada. Aproveitei e usei uma das monotipias da semana passada como base. Eu me senti como a argila. Eu me moldo, me construo, me ajeito. Sofro interferência do mundo? Ou interfiro no mundo? Gratidão. As aulas sempre viram ponto de partida para deliciosas auto análises. Arte facilitadora desse processo de construção da minha identidade, pois me conhecendo, me permitindo, me descobrindo, me torno sujeito, onde antes era coisa. Gratidão!

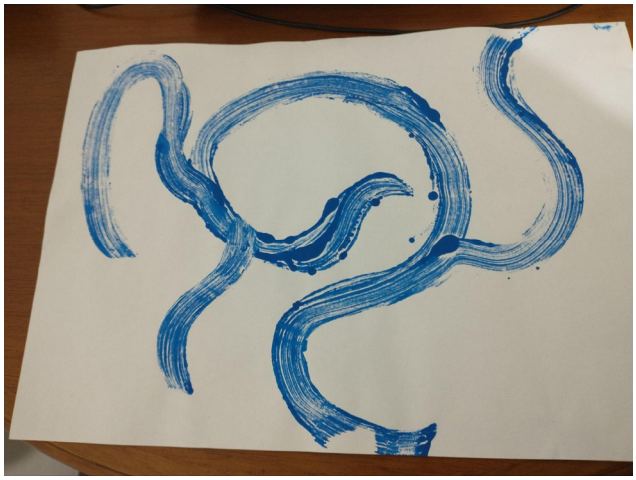
Comentário Andrea Bacellar:

"C. que 'ilustração' potente de um diálogo plástico você trouxe, essa forma que aterrissa na pintura, mas que parece brotar dela, ainda mais sendo invadida pelas cores que sobem misturadas pelas bordas... 'Sofro interferência do mundo? Ou interfiro no mundo?' Quando você se questiona, se coloca na sua arte e constrói metáforas e analogias, é isso que acontece: você não mais se sujeita, e sim vira sujeito! 'Me torno sujeito onde antes era coisa', é aí que nós todos queremos chegar!"

O artista Paul Klee já nos trouxe essa reflexão décadas atrás, quando constatou: “A cor me possui. Ela e eu somos um.” O exercício da autoria permite esse mergulho, onde o autor e a obra se misturam e se recriam mutuamente. É nesse espaço de legitimidade e autonomia que a arte se apresenta como forma de dizer o indizível.

*** Movimento 3: dificuldades do percurso.**

Proposta plástica: Monotipia. Sobre uma superfície lavável como vidro, azulejo ou plástico, fazer uma pintura livre com guache, usando pincel ou os dedos. Precisa ser feito rápido, para a tinta não secar. Colocar uma folha por cima, como um “carimbo ao contrário”, passando a tinta para o papel. Observar e interferir plasticamente na forma/linha criada, usando o material que desejar: tinta ou outros materiais riscantes.





Comentário aluna S.:

“Primeiramente, quero dizer que eu não gosto de monotipia... Já é a terceira vez que essa técnica é apresentada no curso e sempre me deparo com o mesmo tipo de distanciamento entre mim e o trabalho... Não sei explicar. Dessa vez, meu olhar estava no fundo do mar, primeiro usei o azul e logo vi um polvo. Porém para mim é nítido que, ao fazer isso, eu só queria me 'livrar' do trabalho.... Nem sei explicar o que acontece comigo com essa técnica.”

Comentário Andrea Bacellar

“S., a monotipia tem a ver com descontrole, com a possibilidade de fazer uma coisa e ter um resultado diferente na hora da impressão. Será que é isso que te incomoda? Eu achei as suas impressões muito bonitas, me identifiquei principalmente com a pincelada em azul.

Proponho seguirmos na provocação de tentar NÃO ver alguma coisa nessas manchas, ou, no caso de ver, não se render à primeira ideia que surgir, porque geralmente elas nos trazem algo de estereótipos. Talvez por isso a sua sensação de ter feito algo só pra se livrar, me parece que você foi no caminho de tentar fazer esse traço parecer com alguma coisa. E isso não é necessário! Você se lembra quando falamos que a intervenção é uma conversa plástica, um diálogo que você vai estabelecer entre os elementos que já estão lá e aqueles que você vai criar? Imagine fazer isso sem tentar dar um sentido "real" para aquela forma, mas talvez imaginando uma conversa de cor, de forma, uma composição, um destaque de algo que está dentro ou fora dela..."

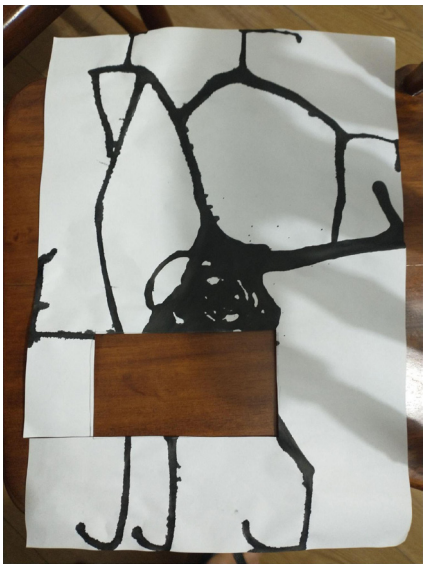
Comentário Aluna S.:

"Sei que você não é psicóloga, mas as minhas produções estão fazendo você me ler. Tenho sérios problemas com controle e parece que estou num momento em QUE NADA ESTÁ NO MEU CONTROLE e não estou sabendo lidar! Parece que tudo está conspirando ao meu redor pra eu largar o controle, mas está muito difícil, Andrea! Me sinto impotente e, sim, queria achar algo nas manchas, controlar o significado, e, sinceramente, não me sinto feliz quando minhas produções seguem por esse caminho."

Quando nos aventuramos em práticas que dialogam com a sensibilidade, estamos nos colocando em situação de disponibilidade e vulnerabilidade a fim de viver a experiência por inteiro, com tudo aquilo que nos afeta – sejam sentimentos bons ou ruins, de prazer ou frustração. Ainda trazendo Paul Klee: a arte não existe para reproduzir aquilo que vemos, e sim para nos fazer ver – e o que vemos nem sempre é aquilo que gostaríamos... O acolhimento e o respeito aos processos individuais são parte fundamental das práticas formativas que propõe encontros com as dimensões subjetivas dos sujeitos.

***Movimento 4: a ousadia de fazer diferente, a conquista.**

Proposta plástica: Com o nanquim diluído em álcool, criar uma mancha em uma folha de papel. Observar a mancha, e recortar o pedaço dela que lhe parecer mais atraente, significativo. Colar esse pedaço em outra folha, na posição que quiser, e criar algo a partir ou em relação a ele, usando o material de sua escolha – tinta, carvão, lápis, etc.





Comentário Aluna S.:

"Provavelmente, essa foi a proposta mais 'maluca' pra mim! Porque eu me forcei a fugir dos meus próprios padrões de figuras estereotipadas, e não tentei controlar o resultado. Não foi fácil! Fiz o nanquim na 6ª e como toda monotipia me afastei... Hoje, estava pintando as unhas e pensei: Por que não usar o esmalte?! Cortei a parte escolhida e colei na base da folha, queria algo que esguichasse dali. Comecei usando o pincel do esmalte, depois virei o vidro. Peguei outra cor e derrubei por cima. Não gostei do resultado, aí veio a ideia 'maluca' – peguei uma gaze, enchi de acetona e fui passando por todo o papel, foi tão bom fazer isso!! Não sei explicar o motivo. Quando acabei, a ideia do esguicho voltou e usei hidrocor preta, lembrando que em algum momento falamos sobre as nuances do preto. Como o fundo está esmaltado, o tom de preto sofreu variações. Andrea sugeriu deixar meu trabalho mais livre e deixei, e vou confessar: gostei do resultado!"

Comentário Andrea Bacellar:

"S., que trabalho bonito, que processo intenso! Vamos lá: uma

coisa que chama a atenção de cara é a integração, o recorte que você trouxe está totalmente integrado às formas que você criou, e dialoga com as formas do fundo colorido também, parece uma sinfonia de formas e tons que se sobrepõe. Eles são diferentes entre si, mas fazem parte de um conjunto harmonioso, único. As nuances de tons diferentes que a foto mostra são muito interessantes, é bonito não ser uma cor única, chapada, tem um ar de aquarela. Fiquei girando a foto e cada posição tem uma cara diferente pro trabalho, sugere uma direção, um movimento de crescer, cair, avançar, retroceder. Cada vez que eu olho tenho uma percepção um pouco diferente e é isso que a liberdade da sua obra proporciona, uma infinitude de olhares e sentimentos."

Cada um no seu ritmo, todos vão sendo tocados pelas experiências, descortinando outros modos de ver e fazer arte. É um processo VIVENCIAL, que não pode ser medido nem abreviado, nem tampouco interrompido depois que se inicia. Como uma pedra que cai em águas tranquilas, criando círculos que se propagam em ondas cada vez mais largas, e que, ainda que pareçam suaves, não podem ser paradas, e atingem distâncias cada vez maiores. O estabelecimento de um espaço de confiança e empatia é fundamental para que as vulnerabilidades e inseguranças sejam manifestas sem julgamentos, autorizando que as(os) educandas(os) vivam integralmente o percurso de reflexão, desconstrução e construção, essencial em um processo formativo permanente.

Muitos depoimentos, ao longo e ao final do curso, confirmam a extensão das transformações vividas, bem como o impacto das mesmas sobre as práticas pedagógicas de cada pessoa. São educadoras(es) que, ao se permitirem ressignificar sua relação com a arte, carregam consigo uma escuta maior para o outro e um olhar ampliado sobre a vida.

Temos, por exemplo, a mensagem da aluna S. (cujos trabalhos e comentários ilustraram os movimentos 3 e 4 apresentados), encorajando os novos colegas:

“Boa tarde! Sou S., professora de educação infantil no município do RJ, e me formei neste curso ano passado! Eu não poderia sair daqui sem

dizer a todos vocês: vivam cada minuto de suas aulas e produções! Esse curso TRANSFORMOU meu modo de ver a educação e a arte. O contato com a Arte-Educação é transformador em sentido coletivo e individual!!!!"

Ou do aluno A., em sua despedida na formatura:

"Aqui fica a minha impressão com a experiência vivida com todos vocês. Muitas das colocações, comentários, observações, ainda têm reflexo em mim. O curso não terminou ao término das aulas, ele continua em mim. Uma colega disse uma vez que tinha sentido uma mudança nas atividades do cotidiano, que a nossa percepção fica tão apurada que às vezes parece que a gente percebe arte em tudo. Eu sinto isso também. Lavando louça. Cuidando das plantas. Preparando os alimentos. Andando na rua. Me sinto inundado de arte! Vocês não têm ideia do quanto esse curso me abriu o olhar e a percepção sobre os alunos e suas manifestações. Com certeza tenho sido um educador melhor!"

São manifestações que, além de emocionar, reafirmam a importância das experiências sensíveis nas ações formativas. Pois, como nos diz Vea Vecchi (2020), a experiência estética é, antes de tudo, uma experiência de liberdade que nos aproxima da ética, da cultura, da conexão e nos fortalece contra a violência e oautoritarismo.

SOBRETUDO, O CORPO - EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE LÍVIA LAGE

"O que somos, sentimos e fazemos é parte de um itinerário de aprendizagens/sociabilidades que nos lançam diante de uma problematização sobre o direito à vida."

Luis A. Simas e Luis Rufino

A condição humana é corporal. Embora isso pareça evidente pelo flagrante visível de que encarnamos um corpo, Le Breton (2013) nos ajuda a compreender que o corpo não é apenas um dado anatomofisiológico testemunhável a olho nu, pois constitui-se de representações sociais e culturais que condicionam a maneira de sermos humanos e de praticar a vida em diferentes contextos sócio-culturais.

No contexto da cultura ocidental moderna essas representações

atuam segundo uma perspectiva mecanicista, que opera a construção de um corpo funcional, utilitário, esvaziado de sua sensibilidade. O corpo é, assim, vivido como um atributo que temos e não como fundamento do que somos. Esse modo de se referir ao corpo origina-se, segundo Le Breton (2013), nos primórdios de um pensamento individualista que faz do corpo a fronteira entre um indivíduo e outro. Esse corpo fronteiriço e individualizado tampouco encontra afinidade com o cosmos e parece existir independentemente do ambiente no qual está inserido. A capacidade de pensar (e não de sentir) define a existência do indivíduo moderno, cujo corpo ele carrega transitoriamente, como uma roupagem provisória e muitas vezes pesada.

A legitimidade hegemônica do paradigma moderno e seus modos de praticar a vida, o corpo, o pensamento, de produzir conhecimento, sentidos, inclusões e exclusões, tende a naturalizar essa experiência corporal mecânica, fragmentada e fronteiriça – de si mesmo, do outro, do mundo. Produz, assim, o apagamento do corpo como dimensão fundante da vida. Contudo coexistem, em diferentes matrizes culturais, outras experiências que integram a dimensão corporal à vida social, às interações humanas e não humanas, como pressuposto e fundamento do viver, interagir, sentir, saber (RUFINO, 2022). O corpo sensível enquanto direito à vida com vitalidade.

Essa multiplicidade de experiências culturais é o que permite tecer reflexões críticas e questionar: o que acontece quando o desenvolvimento humano está condicionado ao apagamento do corpo? E, ainda, como a educação escolar participa da construção das experiências corporais?

Esse é o enredo das reflexões que me acompanham nas práticas formativas que desenvolvo, buscando afirmar a necessidade de colocar o corpo sensível em estado de evidência e cuidado, para que experiências que tomam o corpo como fundamento da condição humana sejam cultivadas, praticadas e integradas aos processos educativos. Tais práticas visam transitar da perspectiva utilitarista, que nos faz viver o corpo como uma máquina produtiva, à perspectiva da sensibilidade, que reconhece e vive o corpo como dimensão sensível e pensante, simultaneamente (FREIRE, 2008).

As reflexões e práticas sobre as quais escreverei a seguir têm sido construídas nas interações que vivi (e vivo) em diferentes contextos educativos – formais e não formais. Há muitos anos atuo no campo das expressividades. Meu percurso formativo foi profundamente marcado pela participação em um grupo de teatro ao longo da entrada na juventude, pela formação como professora da Técnica de Alexander – uma prática corporal que aborda a integralidade do sujeito – pela graduação em Dança Contemporânea e também pela maternidade.

Essa bricolagem de processos vividos sobretudo corporalmente participa dos percursos que venho trilhando no campo da educação, mais especificamente da educação infantil e da formação docente. Atuo como professora de expressão corporal na Educação Infantil há 12 anos e na formação de professoras há cerca de 10 anos. Minha chegada na educação se deu com grande estranhamento a respeito do lugar do corpo na escola e, como não poderia deixar de ser, na Pedagogia (critério formativo para atuação profissional na Educação Básica). Intrigada com essa questão, cursei uma especialização em Educação Infantil e em seguida fiz um mestrado na área de Educação, pesquisando a dimensão estética da formação de professoras/res de Educação Infantil.

Poucos (mas cada vez há mais!) são os interlocutores que articulam as temáticas do corpo na formação docente. Encontrei no grupo FRESTAS[2] da UNIRIO um espaço de pesquisa e desenvolvimento de metodologias teórico-sensíveis-brincantes que apostam, justamente, na homologia dos processos vivenciados entre a formação e a atuação docente, com vistas a mobilizar reflexões que brotam não somente do pensado, como também do sentido, do vivido. O corpo, portanto, como aspecto estruturante das experiências formativas e investigativas.

De forma geral, pode-se dizer que os achados das pesquisas realizadas pelo grupo apontam para a potência do despertar do corpo e da sensibilidade como elementos de conexão entre o eu-pessoal e o eu-profissional (NÓVOA, 2013) na formação docente inicial e continuada. Descobre-se com isso que as reflexões sensíveis emergentes de

2 Mencionamos o Grupo FRESTAS na primeira parte do trabalho. O grupo está sediado na UNIRIO, no Departamento de Educação e é coordenado pelas professoras Adrianne Ogêda Guedes e Priscila Menezes. O grupo desenvolve pesquisas que articulam corpo, arte, infância, formação docente, formação da pesquisadora, investigando metodologias teórico-vivenciais na formação docente e discente.

experiências estéticas, cotidianas e extra-cotidianas, oportunizam deslocamentos que permitem estranhar modos de viver, conviver e agir pedagogicamente nas interações educativas, contribuindo para a construção de um olhar crítico, reflexivo, sensível e criativo.

As experiências estéticas são aquelas que animam a vivacidade dos sentidos, que resistem à anestesia, que sustentam e nutrem a capacidade de ser afetado e de afetar. Experiências que, portanto, não prescindem do corpo sensível. A sensibilidade refere-se, então, à diluição das fronteiras individualizantes que isolam sujeito e mundo, humano e natureza, razão e emoção, pensamento e corpo; refere-se à permeabilidade ao mundo. Desse modo, valorizar a dimensão sensível do corpo e da arte nos processos formativos diz respeito a valorizar a vida, o encantamento, a conexão com o entorno, com o outro, a afirmar a vocação a "ser mais", da qual fala Paulo Freire (1987), em Pedagogia do Oprimido.

Esse assunto é também para mim uma paixão e, cada vez mais, venho constatando no trabalho formativo (próprio, com outras professoras e com crianças), que trazer o corpo à cena nas nossas interações revela, entre outras coisas, o distanciamento que criamos da nossa própria dimensão sensorial, perceptiva, emocional. E por que será que nos esquecemos de que somos corpo? Seria esse esquecimento um efeito do anestesiamento dos sentidos, geralmente condicionados aos pressupostos de uma sociedade produtivista?

Dito isso, passo a relatar situações vividas nas interações com educadoras em ocasião de formações continuadas[3]. A característica dessas formações é a possibilidade de interagir com pessoas que estão em serviço, que já atuam e desenvolvem práticas pedagógicas em contextos educativos, que já convivem com crianças e com o ambiente escolar. A riqueza da formação continuada é justamente o aspecto dialógico e transformador de refletir conjunta e sensivelmente sobre aquilo que é vivido nos contextos do trabalho docente.

Procuro planejar as aulas como convites para, sobretudo, sentir e refletir sobre o corpo, entrelaçando a experiência sensível (corporal) aos saberes prévios das educadoras em formação e também aos

3 Não mencionarei o nome das pessoas, nem das instituições, tampouco referir-me-ei a um caso isolado, por questões éticas.

conteúdos da disciplina. Pouco a pouco, construímos a compreensão de que estamos sob uma perspectiva cultural e social que raras vezes permite cultivar e cuidar do corpo como sensibilidade e força epistêmica, como fonte de vitalidade, como aspecto essencial do trabalho relacional e humano que é a natureza do trabalho docente. A metodologia sensível-teórica a princípio causa estranhamento: em algumas alunas provoca resistência, em outras, curiosidade. Insisto nisto pois, para falarmos do corpo, precisamos fazê-lo pela via corporal e não apenas pela via discursiva, afinal o corpo "é um senso e não uma abstração" (BRETON, 2013).

No encontro com professoras tem sido frequente me deparar com seu estado de cansaço, esgotamento e desânimo, reflexo de modos de vida extenuantes que levam a crer que "a fadiga que sentimos não é apenas muscular" (PATZDORF, 2020, p.2). Isso porque o corpo não é máquina e tampouco um mecanismo biológico, apenas. O cansaço permanente que sentimos é sintoma do exaurimento das forças vitais diante das demandas intermináveis às quais estamos submetidos, que nos mantém constantemente em atividade, prontidão e em estado produtivo. Byung-Chul Han escreve sobre a Sociedade do Cansaço e compreende que vivemos os efeitos avassaladores da "pressão do desempenho" que se manifesta como exaurimento do ânimo, das forças vitais, impulsionado pela introjeção de hábitos que nos impedem de pausar, contemplar, cuidar da sensibilidade (p.29, 2015).

Diante disso, tenho convidado as professoras em formação a vivenciar práticas de cuidado de si com vistas a incluir a perspectiva do cuidado no dia-a-dia. Como diz Patzdorf (2020), é preciso engajamento pessoal e coletivo para restaurarmos a vitalidade consumida pelos modos de vida contemporâneos, que esgotam, distraem, alienam e subtraem do corpo sua força vital, tornando-o mercadoria, máquina produtiva, um utilitário a serviço dos propósitos capitalistas. Segundo o pesquisador “não é o indivíduo que está doente, mas sim a atual sociedade em que vivemos que nos adoece" (PATZDORF, 2020, p.1).

Daniela Guimarães, por sua vez, fala da necessidade de um trabalho pessoal que opere uma retomada de si mesmo, algo que pode acontecer no âmbito da formação:

> Entende-se como cuidado de si uma atitude geral, certo modo de agir para consigo, para com o outro, para com o mundo; uma forma de atenção no qual o olhar converte-se do mundo, do exterior, dos outros, para si mesmo. Além disso, a noção designa ações de si para consigo, "ações pelas quais nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos, nos transfiguramos" (Foucault, 2004, p.15). Exige, portanto, um trabalho sobre si (GUIMARÃES, 2011, p.61).

O tema "cuidar de si para cuidar do outro" tem aparecido com frequência como enunciado da primazia do cuidado de si da própria educadora, com vistas a dar conta da difícil tarefa de cuidar do outro, de desenvolver uma profissionalidade que tem como especificidade ser relacional e humana (TARDIF; LESSARD, 2014), o que implica o campo afetivo, cognitivo, corporal e social simultaneamente. Guimarães afirma ainda que "ocupar-se consigo não é somente preparação para a vida, mas um modo de vida que coloca em questão suas formas estagnadas, em que estamos comodamente instalados" (GUIMARÃES, 2011, P.62). É nesse sentido que tenho priorizado a experiência corporal na construção das aulas, tomando a formação docente como lugar de desnaturalizar as formas estagnadas da educação. A seguir, relato algumas práticas de cuidado de si desenvolvidas em aulas com educadoras e educadores.

A cada aula o ponto de partida é um convite a perceber as condições que o espaço no qual acontece a aula oferece para vivenciarmos a dimensão do corpo. Expressões de interrogação surgem com essa indicação e sugiro, então, que criem boas condições para que tenham maior possibilidade de movimento. Logo cadeiras são arrastadas, bolsas são retiradas do colo, sapatos são retirados dos pés. Convido à propriocepção (perceber a si mesmas), a fim de que tenham a oportunidade de tomar consciência da dimensão corporal própria: atenção à estrutura esquelética, ao nível de tensão muscular, à delicadeza do contorno da pele; percepção do próprio equilíbrio, dos pontos de apoio corporais, da disponibilidade ao movimento... Algum desconforto? Algum constrangimento? O pensamento chega ao corpo?

Esse breve e singelo exercício de voltar a atenção a si mesmo e dar tempo para si como prioridade revela-se transformador. Instaura no ambiente – pessoal e coletivo – um estado de presença diferente, estabelece entre nós a visibilidade do corpo e, portanto, a responsabilidade de escutar e responder ao que percebemos em nós mesmas. Trata-se de despertar da indiferença cultivada culturalmente em relação ao corpo. Quando uma pessoa percebe-se corpo, algo de muito humano desperta nela a empatia pelo outro, como sujeito que coexiste nessa dimensão: delicada, vulnerável e, simultaneamente, potente.

Em outros momentos, convido a deitarem-se no chão para uma prática chamada semi-supina[4], que tem como função promover um descanso restaurativo. Essa prática consiste em deitar-se sobre as costas, com os pés apoiados no chão e os joelhos apontados para o alto, mãos pousadas sobre o torso, cabeça apoiada em uma pilha de livros de 5 a 10 centímetros de altura que evita a contração excessiva do pescoço. Trata-se de uma atividade proprioceptiva que propõe o incomum (e revolucionário) exercício de pausar, de não-fazer, de perceber (apenas) o nível de tensão muscular e, simplesmente, desejar desfazer o esforço desnecessário que empregamos de maneira habitual, condicionada, mesmo quando o corpo está em estado de descanso.

Interessante notar quantas vezes, nessa situação, os primeiros pensamentos que ocorrem é sobre o que se deve fazer, ou seja, a expectativa de uma instrução; em seguida, uma série de julgamentos surgem ao notar desconfortos, dores, enrijecimentos e, logo, o desejo de consertar-se. Mas julgar que algo está errado indica a construção de ideias de certo e errado. De onde vêm essas ideias? Quais são minhas referências modelares de certo e errado? Como a sensorialidade sobre o próprio corpo está organizada? Muitas vezes a pausa (assim como a folha em branco citada por Andrea) é um momento difícil de ser vivido, pois escapa ao habitual e convida a conviver com o estranhamento. Assim, nesse exercício simples, uma série de elementos se apresentam à reflexão. Aos poucos, vamos conseguindo vivenciar algo menos habitual e novas experiências de si emergem como estados de presença

4 Essa prática vem da Técnica de Alexander. Para mais informações visitar: https://abtalexander.com.br.

e atenção sem tanta tensão.

Mais uma vez a simplicidade e o tempo são a tônica da experiência novidadeira. Tempo de não fazer e de olhar para si, de dobrar o pensamento ao corpo, de parar. A pausa é elemento essencial no deslocamento do ritmo produtivo e alienante imposto às nossas vidas, mas assimilados e exercitados como algo natural.

Por fim, relato a prática do toque. Tenho proposto às alunas e alunos momentos de atenção e reflexão sobre os sentidos dos nossos gestos, olhares, tom de voz, sobre a qualidade do toque. Afinal, tocamos o outro de diversas maneiras e não somente no contato direto pele a pele. Pergunto, primeiramente, se todas se sentem disponíveis a tocar e ser tocado com escuta, gentileza e respeito, pois isso requer um estado de disponibilidade mútua. Oriento formas de tocar de modo que uma pessoa ofereça à outra a possibilidade de tomar consciência de si a partir dessa presença tônica do outro. Muitas vezes, essas são ocasiões nas quais, a princípio, aparecem risadinhas e comentários que insinuam um olhar objetificado ou sexualizado do corpo, revelam constrangimento e falta de familiaridade com esse contato direto com o outro. Porém, aos poucos permitem a construção da confiança mútua, da entrega, da responsabilidade desse nível de proximidade, pois o toque é altamente afetivo.

Mas quais relações essas práticas podem tecer com a educação, com o sentido transformador de uma escolaridade vivida muitas vezes como ritos de controle e apagamento do corpo? Ora, nas interações educativas com crianças o corpo é uma linguagem prioritária. Além disso, a atividade docente é altamente atravessada pelo campo relacional e afetivo. Se não temos a oportunidade de colocar em cena esses aspectos e intencionalmente abordá-los como elementos fundantes das relações educativas, como assumir e praticar a docência como profissão de interações humanas? O apagamento do corpo na sociedade moderna ocidental do qual falou Le Breton (2013) destina o sujeito ao isolamento individualista e isso, certamente, não coincide com uma definição de educação como prática social, coletiva e democratizante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos essa escrita com uma epígrafe que alerta para o estilo de vida contemporâneo, deteriorativo da vitalidade, das relações, das expressões, da beleza. Testemunhamos a incorporação cotidiana de dicotomias entre sensibilidade e inteligência, entre natureza e cultura, entre pensamento e corpo, a ponto de nos esquecermos, ou não percebermos, a estranheza que é praticar a vida pela metade.

Muitas vezes, tendemos a nos relacionar com a cultura escolar como algo dado, e precisamos constantemente nos lembrar que se trata de uma "tradição inventada" (HOBSBAWM, 2015) e, portanto, passível de mudanças. Em nosso olhar crítico, consideramos a educação como prática social, a docência como profissão de relações humanas e a escola como construção cultural.

Desse modo, apostamos num questionamento da forma escolar a fim de desnaturalizar as maneiras convencionais de operar os processos de ensino e aprendizagem, pois entendemos que os mesmos se revelam empobrecedores da multidimensionalidade humana. Assumimos a potência poética e inventiva do humano nos processos educacionais evidenciando a formação docente, uma vez que não é possível pensar em práticas sensíveis na educação sem considerar as experiências das educadoras/es que são os sujeitos fundamentais nesse diálogo.

Qualificar a sensibilidade como elemento fundamental da docência e das práticas pedagógicas tem sido nosso trabalho investigativo no campo da educação. A partir de nossas práticas como formadoras, acreditamos que retomar o lugar de experiência do sujeito em formação permite mobilizar criticamente seus repertórios e ampliar seus recursos interativos, criativos e relacionais. Verificamos, por meio das vivências formativas relatadas neste trabalho, que a arte e o corpo, quando assumidos como lugar de linguagem expressiva, potencializam a transformação das práticas pedagógicas no sentido da ampliação das ações poéticas na escola, o que alarga os sentidos do trabalho educativo, uma vez que, como afirma Larrosa: "somente o sujeito da experiência está aberto à própria transformação" (2017, p.28).

REFERÊNCIAS

ANTONIO, Severino. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento – Diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes**. São Paulo: Paulus, 2009.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. São Paulo: Artmed, 2006.

FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche**: o cuidado como ética. São Paulo: Cortez: 2011.

HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (Org). **A Invenção das Tradições**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2015.

LARROSA, Jorge Bondía. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LIMA, Cleiton Faria (org.). **Seminários: trabalho e saúde dos professores : precarização adoecimento e caminhos a mudança** [recurso eletrônico]– São Paulo: Fundacentro, 2023.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade**. Tradução de Fábio dos Santos Creder Lopes. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LELIS, Isabel Alice Monteiro. **O trabalho docente na escola de massa**: desafios e perspectivas. Sociologias. 2012, Jan;14(29):152–74. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-45222012000100007

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2 ª edição, 2000.

PATZDORF, Danilo. Pequeno Manual de Autocuidado para corpos esgotados. In: LAZZARATO, Maurizio. Trad. Paulo Domenech **Oneto. Signos, máquinas e subjetividades**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo: n-1 edições, 2014. Disponível em: https://paisagenscolaborativas.files.wordpress.com/2021/11/pequeno-manual-de-autocuidado-para-corpos-esgotados-danilo-patzdorf-final-e-revisado-danilo-patzdorf-casari-de-oliveira.pdf. Acesso em: 08 maio 2024.

RODRIGUES, Helio. **Vertigens do Vazio**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2011.

SIMAS, Luiz; RUFINO, Luiz. **Flecha no tempo**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

VECCHI, Vea Prólogo in HOYUELOS, Alfredo. **A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. São Paulo: Phorte, 2020.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, jun./2001.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

Antes mesmo do título, dizer: este texto começou a nascer no ano de 2021 e foi publicado em 2022 pela "Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas" [1]. A escrita, à época de sua materialização originária, criada por nós quatro, moveu-se em busca do que pode vir a ser uma escrita acadêmica operando como um inquietador para a reflexão do que poderia vir a ocupar a Academia enquanto escrita científica. Para tanto, consideramos como central a ampliação da noção de escrita, tomando-a como experiência articulada a outras materialidades artísticas que pudessem operar de modo performativo.

Cada uma de nós estava em diferentes movimentos de criação: Vitória estava envolta com a finalização da tessitura de sua dissertação; Carolina elaborava alquimias investigativas para elaborar qualificação; Virna começava a compor o FRESTAS e ensaiar conoscos possibilidades outras para escrever; Adrianne, nossa orientadora do mestrado, que nos acompanhava na composição desses textos que estavam por emergir, se aproximava de sua imersão no pós-doutorado.

Nesses fluxos, todas nós buscando, desde aquela época e ainda hoje, investigar trilhas que nos conduzissem a modos outros de dar forma aos nossos escritos. Uma forma, fora da fôrma (Guedes; Ferreira, 2020), que viabilizasse, principalmente, a presença do corpo em/com movimento nas linhas, pontos, espaços e vírgulas. Inquietadas ainda pela paragem brusca a que a COVID-19 nos forçou, investimos esforços para compreender o que poderia uma escrita acadêmica, naquele momento, que comunicasse aquilo que sentíamos, os desvios, avanços e transformações que um texto poderia sofrer a medida que estavam entrelaçado com a vida que, móvel, explicitava no ato de escrever nossas identidades.

No FRESTAS, temos pesquisado, dia a dia, maneiras (des)fórmicas de estruturar trabalhos que tensionam, por dentro, as imobilidades que encontramos no mundo acadêmico. E este texto foi/é (e trabalhamos para que siga sendo) uma dessas fagulhas teórico-práticas de uma narrativa que deseja, mais uma vez, cair no mundo. Mas, agora, em um novo espaço-tempo de encontro. Por isso, escolhemos relançá-la nesta edição do Dossiê PedagOrgía Críticas compreendendo que a construção de práticas de produção acadêmica contra-hegemônicas no bojo das vivências de pesquisa que ensaiamos lá em 2021 (e publicamos em 2022) com esse texto em questão, ainda é atual, urgente e necessária.

Assim, tanto naquela época quanto agora estávamos/estamos ancoradas no corpo e nas subjetividades de quem escreve e lê como pressuposto para uma escrita sensível. E, portanto, nos interessa ainda analisar as experiências sob a emergência do conceito de escrita performativa, entrelaçando-o à convocação de presença no corpo pela linguagem artística da performance a produzir (in)disciplinas para uma (des)educação.

1 GUEDES, Adrianne Ogêda; ROSA, Carolina Cony Dariano da; BEMVENUTO, Virna da Silva; BEMVENUTO, Vitória da Silva. Quando escrever é mover: por uma (des)educação performativa na escrita acadêmica. Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 44, p. 1–20, 2022. DOI: 10.5965/1414573102442022e0103. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/21556. Acesso em: 20 fev. 2024.

Quando escrever é mover:

Por uma (des)educação performativa na escrita acadêmica

Adrianne Ogêda Guedes, Carolina Cony Dariano da Rosa, Virna da Silva Bemvenuto e Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio

Experiência: Corpo que escreve. O que se inscreve no corpo?

Escrita que dá a ver um corpo: incorporada, performativa. Inspiradas em Saber de Mello e col. (2020), entendemos que falar sobre nós mesmas talvez seja cometer desvios a fim de encontrar sonoridades nas experiências, escapando das generalizações que silenciam as diferenças. A subjetividade de quem escreve anuncia que a escrita tem nascedouro no âmago: sempre atravessada, riscada, marcada, ao avesso, forjada.

Escrita como corpo aberto, vulnerável às forças que a encarnam. Escrita como gesto: abre espaço. Forma-conteúdo a inventar um corpo para o que se quer dizer. Ou melhor, para o que se move em nosso corpo, para o que nos move e se quer mover. Articulação de escrita e performance a desnaturalizar a docilização dos corpos e ampliar possibilidades do que pode vir a ser uma escrita acadêmica. Desarranjar poderes, reivindicar forças, desarmar modos de dominação. Praticar indisciplinas artísticas para (des)educar. O que nos estimula a chamada desse Dossiê: pensar a noção de (des) educação no corpo, como invenção de formas e posturas outras – contra-hegemônicas. Desabituar para habitar o corpo, a casa, a Terra, o texto, o poema. Palavra-berro, palavra-sussurro a convidar o/a leitor/a à uma escuta de si: o que te move enquanto você lê ou o que se move em você?

Diante disso, então, narramos, neste relato de experiência, as feituras que temos realizado, no âmbito da pesquisa acadêmica na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO),

a qual estamos ligadas, para que o corpo seja cotidianamente e cientificamente visibilizado. Especialmente nas materialidades escritas - artigos, resumos, dissertações de mestrado, relatos de experiências, comunicações para eventos científicos, ensaios etc. Buscamos construir, em nossas produções, uma escrita estesiada que possa, com palavras, imagens e diferentes recursos poéticos e performativos, revelar "[...] o corpo de quem escreve [...] a subjetividade desses corpos que revelam sua história, sua singularidade, unicidade, enfim, suas vozes" (Saber de Mello e col., 2020, p.7).

Com Fals Borda (2015), afirmamos nosso entendimento de que somos seres "sentipensantes", isto é, nosso coração e corpo, razão e sentimento se combinam na produção de conhecimento e no intercâmbio de saberes. Nesse passo, vamos em busca de visibilizar, na escrita, as vozes do corpo que sempre estão ali, redigidas pela via do sentir. Para tanto, evidenciamos a experiência - o que nos acontece e nos passa (Bondía, 2021) - como processo, meio, abertura para que o corpo seja, então, quem escreve e de onde partimos para inscrevermo-nos no mundo.

Processo que é viabilizado, primeiramente, no encontro, na relação (Bondía, 2021). Por mais que seja intransferível, singular e pessoal, a experiência acontece no encontro. Nesse sentido,

> se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual e coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude (Bondía, 2021, p.32).

Assim, o que temos experimentado com nossos pares, como professoras-pesquisadoras (e duas de nós também artistas), junto ao Grupo de Pesquisa FRESTAS (Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Troca, Arte e Sentidos) tem nos atravessado de maneira a criarmos recursos educacionais que possibilitem, cada vez mais, uma escrita e uma leitura que sejam experiência: "[...] o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, o que

toca." (Bondía, 2021, p.18). Uma escrita e uma leitura que não estejam separadas do/da sujeito/a que as encarna.

Desde que o FRESTAS nasceu, e mais intensamente nos últimos dois anos, com as primeiras defesas de mestrado no/do grupo, levantamos e estudamos a hipótese de que escrever começando pelo corpo é driblar a perspectiva de que a reflexão acontece num lugar específico, idealmente na imobilidade, no silêncio e na neutralidade científica. Nesse sentido, nos interessa estarmos aqui como sujeitas da experiência (Bondía, 2021), em que o corpo inteiro está disponível a ser ponto de ancoragem, chegada e passagem dos acontecimentos. Espaço que dá lugar, que recebe e, ao receber, dá-se um tempo generoso para sentir o que a experiência, enquanto potência formativa, transformativa (Bondía, 2021) e, acrescentamos, performativa, nos causou.

Na realidade, nos interessa um pouco mais do que isso. Ousamos convocar você, leitor/a, a ser conosco também sujeito/a dessa experiência, portanto, arriscamos não dar pistas, não introduzir previamente o que está por vir nas próximas linhas deste relato. Apostamos em sustentar a escolha de escrevê-lo e lê-lo tendo essa experiência como "[...] uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem 'pré-ver' nem 'pré-dizer'" (Bondía, 2021, p.34). Assim, desejamos que você escolha como quer vivê-la, mas deixamos uma sugestão - se puder, experimente-a de corpo inteiro: escutando as vibrações das palavras escritas, os movimentos inscritos no texto, as pausas e respiros que solicitam atenção; se der vontade de ensaiar gestos enquanto lê, porque não fazê-lo? Eis um desafio constante: ler e escrever sem apagar a presença inteira do corpo, amplificando as leituras e as escrituras que dele transbordam, que nele se inscrevem.

A escrita se inicia pelo corpo

Na postura sentada, com as costas apoiadas no encosto de uma cadeira não muito confortável, com os pés apoiando apenas os metatarsos no chão, os joelhos ligeiramente abertos e os cotovelos levemente apoiados sobre a mesa, iniciamos a ação de escrever. Durante os anseios sobre como dar forma escrita às ideias, sentidos, experiências, desenvolvê-las, dar a elas substratos e elaborar conceitos

que tomam nossa atenção; as mãos e os dedos dançam sobre o teclado. Os olhos percorrem a tela luminosa do computador e, às vezes, buscam um respiro no verde das árvores do lado de fora da janela. O dia está úmido, quente, e a impaciência aparece durante a escrita.

O ar entra nos pulmões com dificuldade, é preciso expandir as costelas para que ele entre e percorra os espaços de dentro do corpo. Grifar na tela em branco, dando materialidade e organicidade ao que desejamos expressar, nos mobiliza íntima e intensamente. Conseguiremos reconhecer nessa materialidade o que intentamos? Ao escolher um caminho, uma ideia, um modo de dizer; outros tantos não são escolhidos. É preciso então... fazermos escolhas. Tomarmos rumos. Seguirmos trilhas. Escolhemos: sentir é a motivação do agora, no ato de escrever, como acontecimento do corpo pelo corpo.

Corpo que é presença constante nas ações ordinariamente realizadas, cientificamente propostas e culturalmente encarnadas. Presença diversa, diversas vezes invisibilizada. Mas ele, o corpo, continua aqui. Mergulhamos nele, com ele, para deixar o gesto virar fala, e a fala tornar-se texto. Experimente transferir sutilmente o peso de um ísquio para outro. Cruzar e descruzar as pernas, apoiar o queixo nas mãos, retesar ombros na busca da melhor forma de digitar, tensionar a testa. Respire fundo: para continuar é necessário não abandonar o corpo.

E a escrita como experiência? Começar pelo corpo não seria um relato de experiência na escrita? A própria escrita que aqui se tece se faz como experiência e ao mesmo tempo como um relato. Uma experiência narrada pelos corpos que vos escrevem. Um relato de experiência corporificado em escrita performativa.

Junto com Saber de Mello e col. (2020), nos aproximamos do fenômeno relativamente recente de intensificação das discussões em torno do que pode ser a escrita no âmbito da pesquisa em arte, levando em conta a dinamização do conceito de texto que se abre à múltiplas vozes, conduzindo uma atenção especial à "[...] sua produção e recepção, seus desdobramentos e metamorfoses" (Mello e col., 2020, p.4). Assim, apostamos em

> uma condição permissiva de escrita que a aproxima de existências mais do que de significados, por se deixar influenciar pelas qualidades do que está entre, pelo que não pode ser inteiramente capturado ou articulado e assim se tornar uma experiência em seu próprio-movimento-próprio, cheia de possibilidades relacionais (Saber de Mello e col., 2020, p.4).

Nesse sentido, as fissuras, sujeiras, detalhes, frestas nos possibilitam experimentar maneiras outras de estarmos vivendo-pesquisando. Abrimos as mãos para sentir o apoio que ela nos oferece para ir adiante e começamos a vida-pesquisa tateando o mundo para, assim, inventá-lo. Conhecendo a realidade e a nós mesmos/as a partir dessa experimentação permanente. Cair, levantar, empurrar, puxar, apoiar, sustentar. Ações no mundo. O mundo em nós. Gestos que nos inspiram a iniciar a escrita pelo corpo - "[...] ponto zero do mundo, lá onde os caminhos e os espaços se cruzam [...], este pequeno fulcro utópico, a partir do qual eu sonho, falo, avanço, imagino [...]" (Foucault, 2013, p.14) -, é provocar um desvio na lógica hegemônica que exclui os saberes do corpo, o compartimenta, o esquadrinha e ordena os espaços, momentos e formas nos quais ele pode não estar. Na escola, no trabalho, nos eventos acadêmicos, na escrita, no parque, na festa, na rua, na educação: há tempos o corpo é ensinado a performar e forma-se em cenas devidamente e previamente orquestradas.

E se o corpo, que já detém seu lugar, reivindicasse espaço para manifestar seus sentires, suas formas e contornos, a sua maneira de dizer? E se, para ocupar o cotidiano, retornássemos primeiro a um estado de presença no corpo, como bell hooks (2017) nos convida:

> [...] para desconstruir o modo como o poder tradicionalmente se orquestrou na sala de aula, negando subjetividades a alguns grupos e facultando-a a outros. Reconhecendo a subjetividade e os limites de identidade, rompemos essa objetificação tão necessária numa cultura de dominação (hooks, 2017, p.186).

Como pesquisadoras e professoras e, duas de nós, também artistas, dedicadas a praticar a educação pela via do sensível (Duarte Júnior, 2000), temos investigado e criado academicamente, dando ênfase na experiência com o corpo e com as artes. Nesse sentido, pensamos-sentimos (Fals Borda, 2015) maneiras que nos possibilitem permear

nossas produções científicas com outras linguagens que também possam ser consideradas escritas: a imagem, a performance, a arte, as produções audiovisuais, a dança - e a própria escrita como processo artístico capaz de ativar outros modos de relação no intercâmbio de experiências entre autores e leitores.

A cada ação, seja de pesquisa, ensino ou extensão[1] que forjamos, sustentamos a preocupação com a coerência e o diálogo entre conteúdo e forma, teoria e prática, pensamento e gesto. Ou seja, nos interessa que os sentidos, centrais em nossas discussões, estejam visíveis naquilo que produzimos - desde a intenção à concepção.

Um processo que entendemos ser desviante, como um gesto improvisado, que burla a lógica colonialista de que o pensar se concentra especificamente no cérebro e que se separa do corpo como um todo. Interessa-nos a diluição de uma hierarquia corporal como possibilidade de abrir caminhos para povoarmo-nos de saberes com o corpo inteiro. Neste aspecto, nos debruçamos sobre a força coreográfica do desvio, na sua sagacidade em movimento, não se deixando colidir de frente com o obstáculo rígido e opressor. Perceber esses impedimentos e repetições padronizadas para que seja possível inventar saídas para outros processos, outras maneiras de habitar e existir no mundo, assim como de produzir conhecimentos e escritas na contramão da "[...] manutenção de uma produção reduzida, protegida e conservadora, mas que seja uma construção coletiva de fundamentos, saberes e redes" (Saber de Mello e col., 2020, p.18). Maneiras outras de educar. (Des)educar.

(Des)educar metodologias: reivindicar o corpo na Universidade

Processos de buscas necessitam de métodos, ações que organizam-preparando e preparam-organizando, concomitantemente. Das vontades e necessidades criativas e organizacionais, o corpo se mobiliza. Por meio delas, começamos a buscar maneiras que possam

1 Somos pesquisadoras ligadas à uma Universidade Pública Brasileira, dessa forma, as ações que realizamos no âmbito acadêmico estão baseadas no princípio da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão (Brasil, 2016). Buscamos, a partir disso, integrar essas frentes possíveis de atuação para afinar os laços com a sociedade, dentro e fora da Universidade, entendendo que esse compromisso é ético, político e estético.

materializar a cena, os movimentos, a conversa e o que acontece nas experiências do campo de estudos de nossas pesquisas.

Devido às circunstâncias da pandemia da COVID-19[2] e à necessidade de realizarmos grande parte das produções remotamente, os recursos de áudio e vídeo se tornaram especiais para contarmos sobre o desenvolvimento dos processos. Nessa trilha, conhecemos a dissertação de mestrado da artista-pesquisadora Adriana Alves, intitulada "Corpoexperiência: cartografias, dobras e descontinuidades"[3]. Por ela, encontramos a criação de QR codes como recurso possível para trazermos cenas às nossas pesquisas. A partir desse encontro, os QR codes passaram a receber um certo destaque na elaboração de nossas escritas acadêmicas: com ele, conseguimos alargar ainda mais o espaço à inventividade entre as linhas, pontos e palavras. Por meio das artes e através desses outros recursos, nos sentimos mais próximas da construção de um texto acadêmico corporificado, performativo.

Assim, diante dos espaços da escrita, vamos afastando os objetos amontoados de forma a abrirmos espaços para essas possibilidades outras de escrever e reivindicarmos o corpo na Universidade. Para tanto, ele busca o copo d'água, direciona a luz, se posiciona na cadeira e, antes de iniciar, uma pausa: escolhe uma trilha sonora ou opta pelo silêncio.

Duonólogo

[4]

2 A COVID-19, doença causada pelo novo Coronavírus, foi descoberta na China em dezembro de 2019. Devido a fácil transmissibilidade do vírus provocou uma pandemia, que já dura, aproximadamente, dois anos.

3 Adriana Andrade Alves defendeu sua dissertação no ano de 2021. Sua produção, que nos foi/é tão inspiradora, pode ser acessada pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações por meio deste link: https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/12680/1/adrianaandradealves.pdf. Acesso em: 08 maio 2024.

4 Para acessar o QR code é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de QR code ou, se preferir, assista por este link: https://drive.google.com/file/d/1MT64EyjR16p4J80jRexl1KZ-AhJrNjgU/view?ts=61e090ab. Esta videoperformance é de autoria de Carolina Cony, uma das autoras deste relato.

Durante o ato de escrever, motivado pelo sentir a presença do corpo na própria ação da escrita, surgem conversas com outras narrativas: um improviso em vídeo, uma fala misteriosa, uma dança, uma cor. A imagem que surge enquanto a reflexão acontece, trazendo uma produção criada em outro momento para um diálogo que acontece agora. Nos processos de produção das pesquisas do mestrado, por exemplo, o FRESTAS tem percebido a criação de videoarte e videoperformance como um caminho metodológico importante.

O percurso da escrita convoca, durante o ato em si, o gesto dançado da boca, nesse caso, capturado pela câmera e transformado em narrativa: complementando a palavra, assim como as mãos, que gesticulam enquanto uma conversa acontece. A boca busca palavras, mas as transforma em movimento dançado. Numa coreografia ordinária, que se repete e passa imperceptível por nossos dias. Mas podemos nos atentar a essas miudezas do corpo, nas constantes composições de movimento que criamos na fala, na escrita, nas expressões faciais e num todo que se movimenta constantemente.

Cada letra cabe no som dela mesma, falada, pensada, vivida. Cada palavra escolhida propõe uma ideia e com ela, uma estética. Na escrita, a vírgula respira, o ponto finaliza. Na ação de criar surge a busca pela próxima palavra, assim como diálogos com outros escritos, ideias, narrativas, contextos que inspiram a continuidade da composição. Escrita como ação e reflexão, ato reflexivo. Como movimento, evidencia o cruzo entre vida e pesquisa, nos fazendo adentrar em diversos ritmos simbólicos que nos proporcionam prazer e criação. Uma escrita performativa.

> Poderíamos apontar como características do performativo: o apelo a outros modos de percepção (e no caso do texto, a própria ressignificação do que é considerado texto); o caráter processual, inacabado, de algo que está sendo feito, do que está sendo composto através de uma colagem de diferentes formas e gêneros; o espaço para o cotidiano, a não separação entre arte e vida; a (re)inscrição da arte do domínio público, o deslocamento dos códigos; a possibilidade do risco, do malogro, do erro que acompanha a tentativa; a ludicidade das formas visuais e verbais do discurso, a performatividade como experiência e como execução de uma ação (Saber de Mello e col., 2020, p.8).

Pensar o termo “performativo” na contemporaneidade implica considerar o que ele vem sendo, o que ele está abrangendo e como ele se dá em diferentes linguagens artísticas e contextos, em vez de reduzi-lo a uma definição essencialista (Alice, 2020). Como nos aponta Tania Alice (2020), de acordo com o linguista inglês Austin (1990, p. 94), “[...] todo ato de fala contém um poder de transformação inerente a ele mesmo”. Ou seja, “[...] a fala realiza uma ação ao mesmo tempo que é proferida [...]” (Austin, 1990, p.94), sendo capaz de unir, afetar, legitimar, impedir, deslocar, afastar e modificar o contexto em que acontece. Segundo Peggy Phelan (2011) em “Ontologia da Performance”, o desafio que a performance lança à escrita consiste em descobrir um modo de transformar palavras repetidas em falas performativas em vez acomodá-las em falas constatativas, visto que a constatação se detém a narrar as coisas do mundo, relatando-as, enquanto a expressão performativa ao ser dita é portadora de ação e cria algo, gerando aberturas a inquietações e deslocamentos.

Nesse sentido, temos buscado pensar, propor e vivenciar articulações, desdobramentos e expansões do performativo na produção acadêmica, na performance arte e na educação, considerando a palavra como dispositivo de ativação e relação, e a natureza disruptiva da linguagem da performance que não se detém apenas à uma representação cênica, mas realiza-se modificando o presente, interferindo nos modelos estabelecidos e propondo outras realidades a partir da convocação de presença no corpo.

“Quem disse que isso não pode ser um dinossauro?”

5

5 Para acessar o QR code é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de QR code ou, se preferir, assista por este link: https://drive.google.com/file/d/1D2r3Va0TlWpezoJl1fi-KN1KUz1xY1uj/view. Esta videoperfomance é de autoria de Virna Bemvenuto, uma das autoras deste relato.

Proposição audiovisual realizada por uma das autoras deste relato de experiência no contexto de um Curso de Extensão promovido por nosso Grupo de Pesquisa[6], o FRESTAS, durante os meses de novembro e dezembro de 2021, refletindo acerca dos processos de criação e seus caminhos em diálogo com a prática educativa.

"Quem disse que isso não pode ser um dinossauro" - questão inquietante enunciada por uma criança durante uma aula de artes - foi a frase disparadora para essa escrita em vídeo composta de diversos fragmentos, gestos, anotações, desejos, memórias de processos artísticos que performam com a matéria. Uma constelação verbo-visual-sonora que evoca paisagens de elementos condutores de pesquisa poética a partir de um corpo de artista-professora-pesquisadora que transita entre escolas, crianças, galerias de arte, trens, centros culturais, ruas, universidade, Central do Brasil do município do Rio de Janeiro. Palavra e barro performam mutuamente, revelando, na mutação da forma, desejos e devires da matéria.

As formas do barro anunciam gestos do corpo que o modela de modo não explícito na cena, evocando a provocação da forma que, inconformada, busca outras possibilidades de si. Essa feitura também se faz como metáfora para uma perspectiva autobiográfica que se realiza de forma confessional pela voz que narra seus próprios percursos poéticos de pesquisa. As palavras provocam imagens situadas no corpo e que convidam a um caminho perceptivo afetado de mundo. O gesto da modelagem faz o barro dançar com a palavra e esta, por sua vez, conjura no presente do indicativo acontecimentos constituintes do corpo que vos fala. Uma experiência performativa em uma escrita audiovisual, que se lança aos rastros daquilo que se inscreveu no corpo em outros tempos, também, performaticamente.

"Quem disse que isso não pode ser um dinossauro" foi abre-alas para apresentação de uma de nós durante a roda de conversa que tinha como força motriz estudarmos os processos criativos e seus caminhos a partir da conexão entre Corpo, Arte e Ciência. Um diálogo

6 Trata-se aqui do Curso de Extensão Papo de Corpo, Arte e Ciência promovido pelo FRESTAS em 2021, durante a pandemia da COVID-19.

construído por três artistas-professoras-pesquisadoras, todas integrantes do FRESTAS.

Apostamos nessas possibilidades movidas pela perspectiva de uma educação que seja estética, uma educação do sensível, que propõe "[...] um refinamento dos nossos sentidos, que nos colocam face a face com os estímulos do mundo" (Duarte Júnior, 2000, p.15). Ponto de vista que nos estimula a lançar nossa atenção ao retorno das coisas mesmas,

> [...] para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectivo, não apenas no interior das escolas, mas ainda e principalmente no âmbito familiar de nossa vida cotidiana (Duarte Júnior, 2000, p.15).

Nos ocupamos de cuidar dos detalhes que minuciosamente dão corpo às nossas produções, entendendo a metodologia como modos de fazer, como possibilidades diversas para dar forma ao que investigamos. Escolhê-las, trata-se, portanto, de uma ação política: já que é necessário atenção para que os gestos cotidianos não reforcem paradigmas de opressão ou docilização do corpo, da ciência e da vida. Para tanto, nos interessa enxergar as miudezas, as minusculosidades presentes no processo de feitura da pesquisa acadêmica.

Assim, abraçamos a proposta de produzir pesquisa como artesania, por meio de metodologias minúsculas, feitas manualmente, escolhendo a dedo maneiras de fazer que firmam nosso compromisso com a flexibilidade à mudança, ao movimento e a re-existência produzida em nossos corpos.

> Metodologias minúsculas: aquelas que rompem com a normativa do método enquanto condição de cientificidade, que reforçam a importância das multiplicidades, das diferenças, da polifonia, do diálogo. Uma metodologia com letra minúscula, compromissada com as singularidades, com o diferir, com o sabor e o saber criado e vivenciado na pesquisa (Guedes e Ribeiro, 2019, p.18).

Singularizar a palavra: alargar frestas para que a singularidade do corpo se expresse no texto. Um desafio constante no nosso exercício de criar maneiras para incorporar a escrita. Um exercício intenso no nosso desafio cotidiano de corporificar as produções acadêmicas, especialmente as apresentações em congressos.

TRANSFORM(A)ÇÃO

Migrações. Do Nordeste ao Sudeste.
Percília, João, Alfredo, Elsa.
Costura de caminhos, desvios, barro, Rocinha, Jacaré.
Realengo.
Eurides. Décio. Virna. Vitória.
Minha história cabe na pesquisa?
Por onde andei, em que passo ando, porquê me movo desse jeito.
Pode habitar as linhas do mestrado?
Transformo linhas em fios.
Pandemia.
Meu corpo biográfico tece.
Junto com os corpos das educadoras do CIEP e da Creche.
Esvaziar para Preencher.
Assim nos propusemos.
Metodologia?
Escrevivendo o Carinho.
Experiências:
estéticas,
yoga,
ordinárias,
originárias.
Esvaziar para Preencher.
Espaço-tempo de travessia.
Pra mim. Pra "Mãos-Generosas". Pra "Alegria Contagiante".
Pra "CoraçãoImenso". Pra "Nutridora de vida". Pra "Brilho nos olhos".
E tantas mais. E mais um.
Resultado?
Bolo de aniversário. Festa Junina. Brincadeiras. Movimento. Intimidade.
1 ano: íntima idade de encontro.
Trinta e tantas vezes carinho.

Tecendo os fios das páginas da vida-di certa ação.

Vitória Bemvenuto, 2021

Costurando esse poema junto com outras duas integrantes do FRESTAS, começamos nossa apresentação no I Encontro da Regional Sudeste da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica – Biograph, em novembro de 2021. A temática "Paulo Freire, pesquisa (auto)biográfica, narrar e esperançar a vida", proposta pelo evento, nos inspirava a esgarçar as frestas para uma apresentação que evidenciasse, pela experiência poética da escuta, o artigo que estávamos prestes a apresentar.

Nele, algumas palavras nos explicitaram suas forças performativas: pesquisa viva, experiências sensíveis, narrativas, docência, alargar as frestas. Desejávamos uma apresentação em coerência com o que nos move a pesquisar: os sentidos, as perguntas, as intimidades, a escuta, a relação. Estávamos interessadas em evidenciar a metodologia, os achados que resultaram do processo de fazer, a nossa autoria e a de quem caminhou conosco. (Des)educar a apresentação, inventar maneiras outras de fazê-la.

No cruzo com as palavras escritas e faladas das outras duas companheiras de criação, uma das autoras que aqui escreve compôs esse registro-poema de pesquisa estruturando-o como quem produz um texto acadêmico, a partir das escolhas éticas, políticas e estéticas que sustentamos enquanto Grupo de Pesquisa vinculado à uma educação pelo sensível.

A primeira estrofe dizia sobre mim[7], autora - comecei pelo corpo, trazendo minha escrita (auto)biográfica: as presenças que me habitam, as marcas e contornos que me fazem ser/estar no/com mundo. Em seguida: as autorias companheiras - o grupo de sujeitas/os que estiveram em campo, com as mãos na massa e o corpo presente na co-criação da pesquisa.
Então: dizer da metodologia - no registro-poema destacado a Escrevivência de Conceição Evaristo e a relação movida - mantida pelo carinho e cuidado contam da forma miúda e gentil de modos outros de fazer. Após, marcar, novamente, a presença das coautoras do estudo: escolhi sublinhar, generosamente, na apresentação acadêmica o envolvimento e a entrega

7 Devido ao contexto de criação deste poema, optamos por manter a escrita em primeira pessoa do singular no trecho que se segue. Trata-se da narrativa da autora do registro-poema exposto acima.

que essas educadoras dedicaram para vivermos as experiências. Para terminar, evidenciar os resultados afetuosos e transformadores do processo. Me interessa, na realidade, dizer: os achados que foram descobertos, coletivamente, a partir de um ano de experiências em que entrelaçamos Yoga[8] e Educação Estética. Um ano demarcado pela Pandemia da COVID-19, mas também pelo "carinho": palavra-força que aparece trinta e tantas vezes ao longo das páginas da dissertação. Após a apresentação no Encontro, esse registro-poema permaneceu em mim. Fez questão que eu não o esquecesse e requisitou seu espaço, gentilmente, como abre-alas para a escrita da dissertação. Poema-registro de vida-pesquisa que dá corpo às experiências vividas, criado e sentido no processo de vivê-las.

Percebemos: se não executamos seu apagamento, o corpo requisita seu lugar - onde sempre esteve e está. Sentimos: se disponibilizarmos o verbo, a palavra se corporifica.

Considerações em curso: escrever é dar a ver

A vida e a pesquisa, como experiências, nos encorajam a existirmos em coletivo. Assim como as pausas, os retornos, as dúvidas, as letras apagadas, as frases alongadas, as palavras repetidas. Respirar e soltar a mandíbula, destravar os dentes, deixar escorrer a língua dentro da boca. Cuidamos para que o corpo que escreve e que lê, os movimentos produzidos por ele durante o processo, as paisagens e os acontecimentos que o atravessam e o inspiram, as palavras que materializam o gesto na escrita, o respeito ao respiro e à pausa estejam presentes no ambiente acadêmico e no que dele se origina. Possibilidades que se tornam cada vez mais visíveis à medida que a arte e o corpo entram na cena das produções universitárias, da educação, (in)disciplinando-as e (des)educando-as.

Desse modo, junto com Patzdorf (2021), considerando a crise da sensibilidade enfrentada pelos corpos ocidentais, sublinhamos a arte-educação

8 Yoga é um dos seis sistemas ortodoxos de Filosofia, Psicologia e Educação indiano. Por meio de práticas de concentração, voltadas ao cotidiano, experimentações corporais e respiratórias, e estudos teóricos, se debruça sobre questões ontológicas em torno da experiência humana na vida e a causa do sofrimento.

> [...] como um potente recurso de experimentação corporal e subjetiva capaz de expressar e transformar os desequilíbrios físico, mental, emocional e 'energéticos' programados pela somatopolítica neoliberal (Patzdorf, 2021, p.7).

Nesse sentido, no contexto da pandemia da COVID-19, o FRESTAS vislumbrou/vislumbra modos de sentir, de investigar e produzir academicamente que sejam contra-hegemônicos, considerando a singularidade e a coletividade envolvidas nesse fazer.

Apostamos em vivências, cursos de extensão, projetos de pesquisa, dissertações de mestrado, artigos, comunicações em eventos e aulas, lançando mão de diversos referenciais artísticos e pedagógicos em que foram/são propostas experiências interessadas em estimular, como nos inspira Patzdorf (2021, p.7), "[...] processos de autoconhecimento e autocuidado capazes de restabelecer, ainda que temporariamente, os vínculos com a vitalidade, a expressividade, a coletividade e a liberdade [...]". Temos procurado sustentar a escuta aberta aos corpos e aos seus afetos que, como forças política, ética e estética, nos convocam a problematizar perspectivas que o encarem e o reduzam à condição de subalternidade que tenta, diariamente, condicioná-los como máquina, objeto qualquer ou receptáculo da razão.

Para tanto, enxergamos a urgência de viver, como experiência, aquilo que escrevemos, lemos e criamos no contexto da universidade. Fazer daquilo que produzimos e que entramos em contato algo que realmente nos aconteça, nos passe (Bondía, 2021). Nessa possibilidade, durante a realização do gesto performático da escrita - e de outros recursos de produção -, sentimos o corpo: sendo, existindo, imaginando, provocando. O ato de produzi-la como acontecimento do corpo pelo corpo evoca os limites, os anseios, os apoios, o calor, o incômodo da postura assumida - política, ética, estética e corporal, a ansiedade durante a concretização da criação que nos convidam por vezes a nos evadir e/ou a continuar em busca das vozes do corpo. Vozes escutadas, às vezes, pelo som, pela escrita, pela cena, pelo gesto, pelo silêncio, pelo olhar. A forma de materialização se altera e o corpo está sempre ali - ele já detém o seu lugar.

Sentindo que as reflexões que trazemos nesse relato de

experiência continuarão conosco, escolhemos sustentar, coletivamente, a prática da (des)educação performativa na escrita acadêmica. Inspiradas na instrução "Peça de voz para soprano", de Yoko Ono (2000), propomos a você que nos leu até aqui, uma ação em que escrever é mover:

PEÇA DE ESCRITA PARA ACADÊMICAS/OS

ESCREVA.

1. contra o vento
2. contra a parede
3. contra o céu
4. contra o papel

Referências

ALICE, Tania. A diluição das fronteiras entre as linguagens artísticas. In: Tânia Alice (Org.). **Manual para performers e não-performers**: 21 ações para produzir felicidade. Rio de Janeiro: Multifoco, 2020, p. 93-102.

AUSTIN, John Langshaw. **Quando dizer é fazer - Palavras e Ação**. Trad. de Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: Jorge Larrosa (Org.). Tremores: **Escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021, p. 15-34.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

FALS BORDA, Orlando. **Una Sociologia sentipensante para a América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2015.

FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias**. São Paulo: N-1 Edições, 2013.

GUEDES, Adrianne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. Formação sem fôrma: a singularidade do processo de ser professor da Educação Infantil. **Educação**, v. 43, n. 1, p. 1-12, jan./abr. 2020.

GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Revelar-se ou ocultar-se? Apontamentos para pensar uma pesquisa educativa. In: Adrianne Ogêda Guedes e Tiago Ribeiro (Orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: AYVU, 2019, p. 19-46.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

ONO, Yoko. **Grapefruit**: A book of Instruction and Drawings by Yoko Ono. New York: Simon & Schuster, 2000.

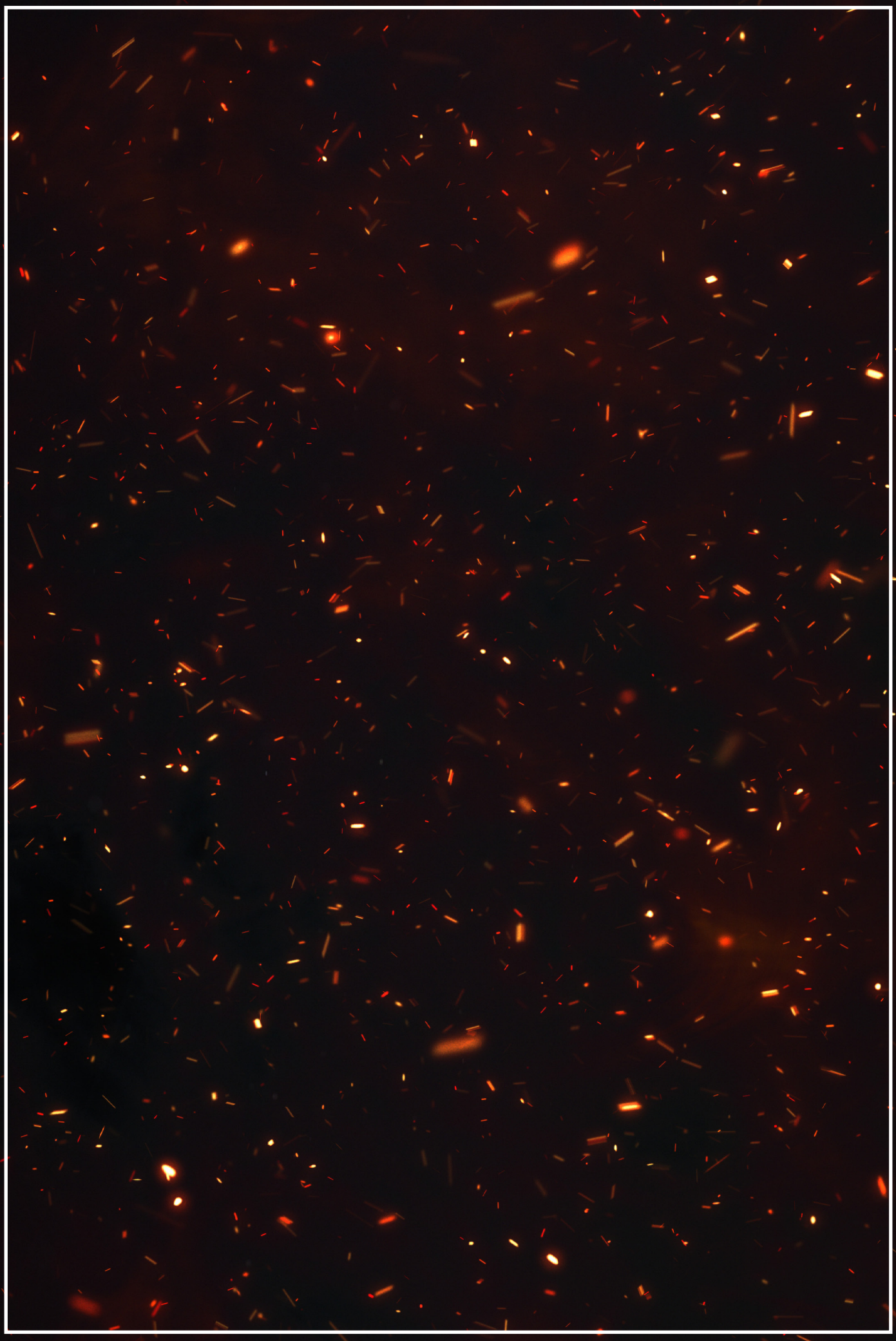
PATZDORF, Danilo. Artista-educa-dor: A somatopolítica neoliberal e a crise da sensibilidade do corpo ocidental. **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 40, p. 01-28, 2021. Acesso em: 13 jan. 22.

PHELAN, Peggy. Ontología del performance: representación sin reproducción [1993]. In: TAYLOR, Diana. FUENTES, Marcela (org.). **Estudios Avanzados de Performance**. Trad. Ricardo Rubio, Aleita Bixio, Ma. Antonieta Cancino, Silvia Peláez. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2011, p. 91-121.

SABER DE MELLO, Ines; AGUIAR, Franciele Machado de; BELCHIOR SANTOS, Jussara.; PEDROSO DE OLIVEIRA, Luane.; BITENCOURT, Matheus Abel. Lima de; FRANZONI, Tereza. O que é escrita performativa?. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 15, n. esp., p. 01-24, 2020. Acesso em: 13 jan. 2022.

(...) é preciso educar os nossos sentidos para sentirmos e percebemos as belezas que as crianças veem nos espaços que estão todos os dias, mas que a cada dia se renova, nas surpresas do velho que se torna novo, onde cada objeto tem vida em suas mãos, onde as tintas conversam entre si em suas experimentações, pois isso é ampliação do olhar.

03/05/2017



Pe(n)sar em coletivo:

uma mini-residência artística de criações e solidariedade

Adrianne Ogêda Guedes, Carolina Cony Dariano da Rosa e Luciana da Costa Quintal

Pe(n)sar no infinitivo: questionar, reunir e apresentar

> Valham-me meus plurais!
> A elegância dos coletivos que me deflora. (...)
> Ah, enxame, alcateia, resma, um cáfila, chusma, cardume, elenco, manada, matilha, frota, esquadrilha...
> mais nada de mim levarás sem que eu vá também junto.
>
> *Elisa Lucinda*

A ideologia neoliberal tem nos influenciado a acreditar que somos indivíduos, capital humano, investimento, destinados à competição mortal em busca da adequação ao modelo de competência, que exclui uns, os maus sujeitos sociais (Chauí, 2022), e premia outros, os competentes, os bons. Ela nos individualiza e nos impõe a máxima de que não há lugar para todos no mercado do sucesso, conduzindo-nos aos ideais da meritocracia e da competitividade. Nessa lógica excludente, o outro se torna um inimigo a quem devemos direcionar nosso ódio, levantar nossos escudos, esquivar-nos. Assim, de modo a ser pouco notado, esse empreendimento neoliberal nos entrelaça e se concretiza em modos de relação, em práticas sociais que destroem as nossas subjetividades e solidariedades.

Com Boff (2017), compreendemos que o resgate do significado antropológico fundamental da solidariedade, que estaria na raiz de nossa hominização e seria anti-sistêmica, é urgente, pois contraria a soberania individualista do capitalismo. A solidariedade, para a etno-antropologia, por sua vez, nos leva a transpassar da determinação

de primatas para a humanização. Deixamos de lado a ideia de não-civilização para compreender-nos como seres humanos em resgates – por que não dizer? – primitivos, uma vez que nossos ancestrais hominídeos caçavam, buscavam alimentos e traziam-nos ao grupo para comerem em coletivo. Assim, apresentamos nossos verbos no infinitivo: questionar, reunir e apresentar, saudando a comensalidade como experiência de festejo, de proximidade, de troca mútua e partilha.

Ser e demonstrar-se solidário é uma característica coletiva, pois requer a relação com um outro, uma prática social. Segundo o dicionário Oxford[1], a solidariedade pode ser definida como caráter, condição ou estado de uma pessoa solidária e até mesmo o "compromisso pelo qual as pessoas se obrigam umas às outras e cada uma delas a todas". Desse modo, ela implica no caráter solidário, no compromisso e na reciprocidade entre todos, em que os seres se constituem em laços de mutualidade e redes de constelações solidárias (Godoy, Ribeiro, 2021). Para sobreviver, dependemos do cuidado e da solidariedade uns dos outros.

Questionar, verbo transitivo direto, também requer relação. Trata-se, aqui, de pôr em questão as nossas práticas de pesquisa, criação e partilha e a forma como elas têm se forjado e se movido diante dessa lógica das individualidades apartadas e em rivalidade. Questionamo-nos a possibilidade de criar gestos, modos de ser e viver juntos, que possam confluir em rios de partilha e solidariedade, em que possamos nos dar a ver e nutrir mutuamente. Questionamos cenários possíveis em que nossas ações não sejam conduzidas pela necessidade de ocultar nossos saberes (pois expô-los é sentido como ameaça, como risco de perda), de ser melhor, de sobrepujar o outro. Por isso, temos insistido e persistido em experiências de criação e pesquisa em coletivo, partilhando nossos estudos, percursos, ideias, dúvidas, achados – assim, no gerúndio, juntos. Sabemos, entretanto, que não é tarefa de simples realização, pois – de muitas formas e dimensões – há estranhamentos, deslizes e desafios. Mas há um 'insistir' que se

1 SOLIDARIEDADE In.: Dicio, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: https://www.dicio.com.br/solidariedade/#:~:text=Significado%20de%20Solidariedade,%3B%20ajuda%2C%20amparo%2C%20apoio. Acesso em: 04/12/23.

expressa em praticar, diuturnamente, partilhar, criar juntos – assim, no infinitivo.

Nesse relato de experiência, queremos apresentar uma dessas práticas de partilha em coletivo que têm constituído o grupo de pesquisa a que pertencemos, o FRESTAS (Formação e Ressignificação do Educador: saberes, trocas, arte e sentidos – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/UNIRIO). No infinitivo, foi intitulada a mini-residência artística "Pe(n)sar a pesquisa" para conjugarmos juntos o desdobramento de uma pesquisa de mestrado que estava em andamento em diálogo com outras pesquisas em curso. Em duas manhãs de trabalho, integraram-se cinco pesquisadores, em momentos diferentes de suas investigações. Uma, a orientadora da pesquisa, Adrianne Ogêda, professora da UNIRIO, que realizava à época seu pós-doutorado; outra, uma das propositoras e coordenadora geral da residência, artista da dança, que atuava ainda como mestranda e bolsista FAPERJ em Educação, Carolina Cony (UNIRIO); mais outros três propositores, a saber: Pedro Ziroldo (UFPR); Mae Estifique (Universidad Nacional de Mar Del Plata) em doutoramento; e Luciana Quintal (UNIRIO), que iniciava sua pesquisa de mestrado. Nossas pesquisas reconheceram em comum o interesse nos temas do corpo, da linguagem, da criação, da educação e da arte como campos e modos de pesquisa. Para a elaboração deste artigo, três de nós nos mobilizamos a organizar e compartilhar o vivido.

Reunir e tornar a unir, juntar, agrupar, conciliar, confraternizar, harmonizar, integrar, incorporar, somar – assim, juntos. Dessa forma, reunimos nossos pensamentos e pesos ao darmos início à partilha de nossas investigações. Somamos os vestígios de uma pesquisa como dança que deu origem à proposta da mini-residência "Pe(n)sar a pesquisa" para, em seguida, apresentar, expor, divulgar, oferecer o relato do seu acontecimento e refletir sobre suas ressonâncias.

Pe(n)sar com/como dança: dançar, verbalizar e criar

> Eu quero um punhado de estrelas maduras. Eu quero a doçura do verbo viver.
>
> *Caio Fernando Abreu*

A dança lança perguntas que nos movem. Perguntamo-nos como fazer uma pesquisa como dança, na tentativa de dançar, verbalizar e criar as nossas próprias questões. Queremos pesar as perguntas que precisam ser feitas e, principalmente, desviar das respostas assertivas. Tencionamos tensionar a preposição 'com' e a conjunção 'como'. Empenhamo-nos a fugir do risco de realizar uma pesquisa sobre para efetivar uma investigação conforme, tal qual, pela qual, mas também, tanto quanto, como dança.

Dançar, bailar, mover como fonte de um como, numa investigação que parte de um corpo que dança e vivencia o movimento como processo coreográfico e cênico é o que desejamos. Dessa forma, deslizamos em tramas criativas. Na sinuosidade do desejo, cria-se uma pesquisa que dança, a deslizar, escorrer, fluir, resvalar, portanto, porque não se fixa em um único lugar ou única forma. Destarte, deslizamos também nos sentidos que vão sendo desenhados, de maneira sinuosa, não explicativa, envolvidos numa complexa relação de mundos e diferentes maneiras de estar nele.

Verbalizar, porque dançamos e criamos a partir das palavras. Juntos, pe(n)samos verbos no infinitivo: elaborar, investigar, pensar, imaginar, referenciar, planejar, experimentar, coreografar, improvisar, apresentar. Modos de criar dança e modos de criar pesquisa se emaranham nos verbos, ações, gestos e indicações de possibilidades inventivas. Nesse processo, desenvolvemos encontros que abraçam a dança e a pesquisa acadêmica, num envolver com todo corpo o movimento dançado e a escrita. Como dança, deslocamos o pensamento para a experiência. Com a dança, transformamos o processo da escrita, percebendo as reverberações no ato de escrever, quando nos disponibilizamos a uma experiência sensível através da dança. Com os verbos, deslizamos com as palavras.

A pesquisa como dança nasceu do desejo de compreender o próprio processo de pesquisa. Ao desejar, querer e sonhar, o fazer se mostra, também, um processo criativo, no qual podemos nos atentar às minúcias de sua realização. Ao expor os conflitos, as possibilidades de direções, as elaborações e vontades, que aparecem no percurso de quem

está a pesquisar, é possível dar a ver os movimentos intensos em que nos envolvemos enquanto artistas, pesquisadores/as, mergulhados/as nos temas que nos arrebatam. No caso de uma pesquisa como dança, os caminhos se dão de forma artística impreterivelmente, mescladas a outras maneiras de compor uma investigação. Desejamos, assim, uma epistemologia que fundamenta a pesquisa sem fixar-se em conceitos fechados, nem em explicações prolixas, mas deslizando sobre os terrenos férteis das leituras, da arte e do pensamento poético (Antônio, 2009). Podemos dizer, então, que a pesquisa nasce do movimento, das imagens e das escolhas específicas das palavras, na intenção de criar um texto que seja, também, uma experiência dançante, ou seja, uma experiência poética.

No entanto, quando nos transpomos em uma pesquisa como dança, procuramos na própria dança, algumas respostas. Para isso, temos que nos perguntar e voltar a perguntar o que é dança para nós. Afinal, o que ela significa? Perceber o peso e deixá-lo desaparecer, mesmo que por um instante fugaz e fictício? Desbravar paisagens no corpo? Inventá-las? Aterrar os pés no solo? Equilibrar e desequilibrar? Improvisar? Rodar a saia e girar sobre o eixo? Sacudir e soltar a musculatura? Ir até o chão? Deslizar sobre ele? Dobrar os joelhos e "requebrar" os quadris? Rebolar? Saltar? Pular? Desafiar-se com o Tik Tok[2]? Parar? Sustentar-se nas pontas dos pés? Coreografar? Reverenciar? Ritualizar? Ficcionalizar? Criar textura, volume, história, geometria, ventania, passado, memória, rastro?

Na tentativa de responder a todas essas perguntas – aparentemente simples – novos caminhos se constroem e, neles, novas visitas se apresentam. Visitantes de nossos pensamentos e observações através de algumas leituras, festejamos como bons anfitriões as ideias de José Gil (2004) e Marie Bardet (2014) que – numa pesquisa como dança – nos prova que a filosofia abre caminhos para o pensamento poético, artístico e investigativo. Assim, com eles, aventuramos essas novas possibilidades e criamos uma metodologia sensível.

Aventurar, arriscar, expor-nos, porque acreditamos na relação da dança e da escrita como caminho. Com José Gil nos aventuramos em

2 Tik Tok é um aplicativo para compartilhar vídeos, e tem sido usado para criação de pequenas danças que são produzidas e compartilhadas como desafios.

um percurso investigativo/poético/filosófico com a constatação de que dança é "[...] de início obra de seres que andam e pesam sobre um solo" (Gil, 2004, p. 19). Contemplando essa imagem que Gil nos presenteia, mergulhamos nas possibilidades reflexivas que a dança nos convoca, adentramos na nossa relação com o peso e com o chão. Somos seres terrestres, ligados ao solo através de uma força gravitacional, que nos conecta à terra, permitindo a criação de diversos deslocamentos, ações, vetores de movimentos que resistem a essa força constantemente. Interessamo-nos em investigar a relação dessa força com nossos modos de dançar e pesquisar, convivendo intimamente com o chão, nesse contato que permite infinitas movimentações e ações como: deslizar, empurrar, apoiar, relaxar, rolar. É a partir do elemento 'peso', que nos motivamos a pensar a residência, no desejo de compartilhar o processo de uma pesquisa como dança.

> Estirada sobre o solo. No campo do peso, dois corpos se atraem: meu corpo e a terra. A grandeza das massas definidas por essa atração é proporcional ao seu talhe. Meu corpo é atraído pelo corpo da Terra e, infinitesimalmente, inversamente. Pela lei implacável da atração, é acionado na arquitetura dinâmica do corpo um agenciamento "levitário", esqueleto, músculo, tendões tendem para o movimento. Como aqui e agora eu me deposito sobre o solo e como o solo me carrega? A gravidade não define um enfraquecimento permanente, passivo e absoluto, assim como não implica uma resposta ativa oposta à força da gravidade, mas sua experiência abre o jogo para múltiplas variações. (Bardet, 2014, p. 63)

Criar, conceber, tecer, imaginar, inventar – assim, no infinitivo. Com a filósofa Marie Bardet, nos entusiasmamos com o neologismo pe(n)sar, cujo significado une o peso ao pensamento: "O encontro entre a dança e a filosofia força a pensar essa experiência sensível da gravidade como ancoragem no mundo, e o pensamento seria, então, força de deslocamento dos conceitos." (Bardet, 2014, p. 56). Criada a partir dessas reflexões, que pensam o corpo como materialização (peso sobre o mundo) do pensamento, a mini residência se inaugura como desejo, prestes a se transformar em ação. Criamos, então, a mini-residência "Como pe(n)sar a pesquisa".

Pe(n)sar coletivamente: revelar, entrelaçar e agir

> Agir, eis a inteligência verdadeira. Serei o que quiser. Mas tenho que querer o que for. O êxito está em ter êxito, e não em ter condições de êxito. Condições de palácio tem qualquer terra larga, mas onde estará o palácio se não o fizerem ali?
>
> *Fernando Pessoa*

Pensar, refletir, desejar, memorar, cuidar são ações do corpo. Sua presença na prática do pensamento, pela filosofia da dança (Bardet, 2014), confere peso ao pensamento, no sentido em que a presença do corpo se faz por sua relação com o peso das suas ações sobre o mundo. Isso nos provoca pensar que – se fazer filosofia é fazer a experiência da realidade – dever-se-ia refinar a imagem do corpo trazida pela própria filosofia, uma vez que quase nunca se trata de pensar o corpo e a dança como um pensamento, objeto de uma filosofia estética, ou mesmo arte. Compreende-se que o debate sobre o corpo ganhou e vem ganhando espaço nas discussões filosóficas, no entanto, a filosofia – que costuma esquecer e negar o corpo, os prazeres, a carne como aquilo que pesa, em contraponto ao pensamento filosófico que, ao contrário, traz a leveza, esvoaçando levemente no mundo das ideias sérias – deixou suas heranças que interferem até hoje no pensamento como dança.

Revelar a leveza, a ideia e o pensamento. Assim, o corpo e a dança revelam também a metáfora da leveza, incitando, por exemplo, a imagem de uma bailarina na ponta dos pés. A ideia dessa imagem pode ser inspiradora de pensamentos, mas ignora o corpo e a dança como formas de pensar. Numa visão da dança por sua leveza, esta é retratada como uma arte do corpo em que o próprio corpo não se faz presente, quando não é uma negação pura e simples da dança. Nesse sentido, é real observar que se trata de uma arte que não ganha muita atenção dos filósofos, pois, quando a filosofia quer falar da arte, é muito mais fácil encontrarmos a pintura, a literatura ou a música, uma vez que a dança se constitui apenas como referência para a filosofia como forma de elevação, leve, abstrata, metafórica, ou seja, o corpo liberado de seu peso, em todos os sentidos.

Agir, realizar, praticar uma pesquisa coletiva como dança é o nosso mote. A ação de pensar uma pesquisa coletivamente pretende conferir peso ao pensamento, considerando o corpo e a dança como elementos primordiais para pensar uma pesquisa como dança. Parte-se, assim, de uma concepção artístico-filosófica que possa pensar o peso, a leveza, o corpo e o pensamento, reconhecendo na dança modos de fazer, experimentar e, enfim, investigar.

Expandir o corpo, alargar a escrita, crescer o movimento. A mini-residência artística é a elaboração de uma prática coletiva que busca na criação do movimento dançado, ferramentas sensíveis para uma escrita performativa, que narra o acontecimento, mas não se fixa nele: elabora, se estende, se alonga, como um corpo que se expande. Voltada para experienciar a pesquisa como dança, ela se fez necessária para ampliar as possibilidades investigativas sobre corpo e pensamento. Como fazer uma pesquisa como dança, sem a vivência com o coletivo? Atentamo-nos pelos acontecimentos que surgem do encontro entre corpos. Daqueles que não são possíveis de prever, porque se dão somente através da experiência com o outro. Dessa forma, planejar a condução de um encontro que seja um convite para agir, com abertura para o que está por vir exige um certo rigor poético. Como convidar ao movimento e à experiência com a dança?

Conversar, partilhar, trocar impulsos que mobilizam. A partir das vontades latentes em cada artista pesquisador/a propositor/a, conversamos sobre nossas pesquisas, vontades e dúvidas e, assim, inauguramos um processo coletivo. Programar, planejar, inventar, elaborar um encontro artístico, é também acontecimento. Nesses momentos de elaboração, nos disponibilizamos a uma escuta sobre esses vetores desejantes e, através dessa escuta, fomos compondo proposições ou temas para serem elaborados coletivamente, sobre um chão comum.

Entrelaçar nossas vontades de pesquisa sobre esse chão comum. Interesses que se entrelaçam, proporcionando uma dramaturgia que se transforma em uma condução sensível para uma experiência em coletivo. A proposta se deu em dois encontros de quatro horas cada, numa sala de dança da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

No primeiro dia, fomos brindados com a presença de uma grande artista e pesquisadora argentina, Mae, de Mar del Plata, em intercâmbio com nosso grupo de pesquisa, para inaugurar a residência. Fomos, então, afetados/as por uma presença que convoca outros modos de estar junto e de comunicar.

Na normalidade do mundo habitual, acostumamo-nos com o uso da fala como fonte principal de comunicação, ainda mais no espaço acadêmico. É normal que professores e pesquisadores falem sobre os seus estudos e aprofundamentos apoiando-se no recurso da voz. Surpreendentemente, Mae Estifique se comunica intensamente através do corpo, utilizando poucas palavras, nem tanto pela diferença linguística em que se encontrava, mas mais para a tamanha expressividade que transmitia em sua narrativa quase silenciosa. É como um agir fora da caixa. Um encontro que potencializa o que pode acontecer entre os corpos, entre silêncios. Eles se comunicavam, agiam juntos e compreendiam os caminhos pela presença, pela gestualidade e pela sensibilização.

Mae nos apresentou sua pesquisa de modo sensível, trazendo suas elaborações e criações através do conceito de corpo expandido. Apresentou Yolanda Yocasta – a Yoyo (leia-se "Xoxo") –, uma boneca de pano criada por suas próprias mãos e que representa ela mesma. A partir desse corpo expandido, a artista relembra a infância, os cheiros, idiomas aprendidos no tempo de criança e inúmeras experiências de tempos diferentes, nas interações criadas entre ela e a boneca, uma boneca fora da caixa. Vivenciamos um encontro inaugural, repleto de vitalidade e sensibilidade, na medida em que fomos sendo convidadas e convidados a habitar outras formas de criar e pensar.

Autoconhecer-se, sentir-se, saber-se são condições essenciais para a criação de uma si mesma de pano. Yoyo, uma boneca costurada à mão, não possui nem olhos e nem boca para não se contaminar, nos disse a artista. No contexto pós-pandemia em que nos encontrávamos, os verbos contaminar, transmitir, infectar, ganhavam outro sentido. Significavam o medo da morte, a falta de abraços, o isolamento social.

Chorar, transbordar-se, deixar fluir o peso de uma vida pós-pandêmica é também despertar autoconhecimento. Saber o que nos

dói. A sua criadora, ao dividir conosco o nascimento da boneca, referiu-se ao isolamento da pandemia e – sem uma palavra – nos fez chorar. O desespero no seu rosto era comum a todos nós, mesmo que por dentro. A boneca tem de 4 a 14 anos, fase da vida que ainda se era criança, antes da menarca, que marca/demarca a entrada na vida adulta de uma mulher. Com o corpo expandido pela boneca, é possível à pesquisadora enxergar-se, investigar-se, compreender a si. Ao fim de uma proposta em que preenchemos uma representação desenhada de nossos corpos, compreendemos que a pesquisa convoca a aprofundar esse olhar de si através do corpo de pano de seu corpo expandido.

Transformar, modificar, permitir-se à mudança, construir-se e reconstruir-se a partir das experiências. Certamente as reverberações deixadas pelo primeiro dia de residência, o encontro com a pesquisadora marplatense e sua boneca de pano, contribuíram para a realização do segundo dia, num planejamento que permitiu ser transformado pela experiência. Sua fala e suas propostas despertaram nosso olhar sensível às questões de pesquisa, de pesquisadores do corpo. Em primeiro lugar, porque não se pode falar em vida sem considerar que vivemos a solidão do período (pós)pandêmico e seus rastros até hoje; porque não se pode falar em pesquisa sobre o corpo sem olhar para o próprio corpo.

O encontro do segundo dia foi dividido em três partes, das quais identificam-se aqui como: prática somática (corpo, movimento, caminhada, espaço, chão); prática coreográfica e lúdica (experimentações corporais, composição coreográfica e escritas de um minuto); prática de escrita (pesar as palavras, leitura, escuta, escrita e expressão poética). Depois de Mae, o convite foi deitar no chão, vivenciar o corpo em contato com a superfície e sentir seu próprio peso. Quais partes tocam o chão? Quais partes não tocam o chão? Os movimentos começam com sutileza e leveza, sob a condução poética de Pedro Ziroldo, designado a inaugurar a prática do segundo encontro. Lembramos uma das perguntas iniciais: como convidar de maneira sensível ao movimento?

A escolha das palavras e o rigor poético com que o artista conduz a vivência proporcionam imagens potentes para a realização dos movimentos, que visam o cuidado. Mover as articulações, para

que haja movimento interno dos líquidos, para que a musculatura distensione, para perceber-se no momento do agora, no espaço em que estamos ocupando e perceber os apoios possíveis para alterar a posição, iniciar um contato mais íntimo com o chão, e mergulhar nos movimentos contínuos, que convocam a uma percepção de si, através da mobilidade e da experiência.

Direcionar e apontar direções ainda na busca pela intimidade com o chão. Na segunda etapa das práticas, Carol Cony nos convida a mergulhar numa experiência que buscou criar aberturas, através de alguns jogos para possíveis acontecimentos coreográficos. Diferente da condução anterior, a prática utilizava palavras/ações para que os/as participantes pudessem vivenciar deslocamentos mais direcionados. Essas direções eram como regras de um jogo em coletivo, no qual todos se guiavam por uma ação mais diretiva. Palavras como: apoiar, empurrar, deslizar, rolar; eram utilizadas como ações coreográficas.

Rolar, revirar e acontecer. O que rola quando os corpos se enroscam com o chão? Alteravam as posições, experimentando diferentes apoios no chão, e logo depois eram convidados a vivenciar a palavra/ação rolar. O grupo se deslocava lentamente, encontrando pessoas no meio do seu percurso em rolamento. Os obstáculos surgiam e, às vezes, impediam o deslocamento que se dava na já conquistada intimidade com o chão: corpos, paredes, portas. Diante desse primeiro impulso coreográfico, compartilha-se com o grupo a primeira regra do jogo: Deixar o rolamento acontecer em fluxo, e quando se deparar com algum obstáculo, deixar o toque acontecer, pressionar o corpo contra o outro corpo, parede ou móvel, firmar uma relação de pressão no toque, desistir e retornar. Essa ação foi inspirada na pesquisa de sensorialidade do movimento, do coreógrafo paulista Cristian Duarte[3], através do espetáculo "Ó – Um dispositivo de dança"[4]. A peça convida o público a participar, junto aos performers, de uma dramaturgia tátil, conforme explicitado por ele

3 Cristian Duarte é um coreógrafo paulista, formado pela P.A.R.T.S (Performing Arts, Research and Training Studios), em Bruxelas.

4 Espetáculo criado em 2016, dirigido por Cristian Duarte, dentro da pesquisa do minimalismo da dança e a sensorialidade do movimento. Com Aline Bonamin e Felipe Stocco. Ficha técnica disponível em: https://cristianduarte.net/trabalhos/o/. Acesso em: 04 dez. 23.

> Cada vez que apresentamos *Ó* em um contexto, compreendemos um pouco mais porque chamamos sua dramaturgia de tátil. Experimentamos uma conversa com cada espaço que nos acolhe. É junto dele que a criação continua a fazer perguntas para si própria, movimentando suas escolhas do passado para um presente que projeta futuros. Transforma o site em específico ao permitir que corra os riscos de qualquer encontro, seja com pessoas, lugares, coisas ou instituições. E se repousarmos nas perguntas ao invés de tentar respondê-las? (Duarte, 2016)

Fluir, rolar, transcorrer... Os rolamentos pelo chão, quando impedidos pelos outros corpos de continuarem em fluxo, experienciaram momentos de pausa e suspensão. Um novo acontecimento é criado, e com ele, novas possibilidades de movimentos, mesmo que quase invisíveis. A ação de pressionar um corpo contra o outro causa uma tensão entre os vetores de força que alteram as presenças, o coletivo e o espaço. Entramos, assim, na dinâmica do jogo coreográfico, que disponibiliza os corpos ao movimento não preestabelecido, ou seja, não sabemos para onde vamos, nem o que vai acontecer. Só sabemos de algo quando esse algo acontece, quando vivenciamos os fluxos, as pausas e os encontros.

Jogar, nessa prática, é abrir-se às regras que vão sendo criadas e acrescentadas ao jogo na medida em que ele acontece. Dessa forma, criamos possíveis coreografias, efêmeras, que desbravam o espaço, os corpos, os apoios. As possibilidades coreográficas aumentam com as novas regras: desviar do obstáculo, apoiar-se sobre ele, passar por cima dele, juntar-se a ele e ali se demorar. As regras criam desenhos e percursos que alteram a dinâmica dos corpos, aquecendo-os e convidando-os a uma outra maneira de pensar. Um pensamento que desliza, que rola, que se desloca em diferentes superfícies, texturas e velocidades. Corpos em movimento movimentam o pensamento. Assim, destacamos que abertura, pensamento e apoio também são práticas solidárias.

Agrupar, dispor e encontrar-se na forma de um coletivo dançante, que se transforma enquanto se esbarra, se molda, forma e deforma. A escrita se deu após o jogo coreográfico, através de um exercício de escrita no qual os/as participantes tiveram o tempo de um minuto para escreverem as impressões sobre quatro palavras-

ações, que consideramos importantes ressaltar: pesar, pensar, deslizar, apoiar. O intuito do jogo de uma escrita automática[5], foi o de provocar uma alteração do fluxo do pensamento. Com o tempo restrito, a escrita também pôde ser composta por um movimento fluido, sem muitas pausas para uma reflexão do que foi vivido, mas que pudesse ser uma escrita vívida, afetada pela experiência em fluxo, pelo toque e pela coletividade. A escrita como um gesto contínuo, a escrita como experiência, nos renderam alguns fragmentos poéticos:

Fragmentos poéticos

Participante 1:
A(pesar) da poeira eu quero o chão,
aliás, desejo o chão para ter a poeira,
desejo a poeira para dançar.
Pensar: minha cabeça rasteja como cobra,
ela vai rasgando o chão em fendas profundas.
Deslizar: escorro por entre os espaços
e deslizo feito água corrente.
Sou peixe de mil caudas que navega do rio ao mar
Apoiar: pressiono para subir, me apoio para flutuar,
voo com o caminhar.
São meus pés que conversam com o chão
e que me autorizam a subir."

Participante 2:
p(mentira) - [(5 milhões de bigornas + o peso da Terra) + 20 trilhões de pedras] x as gotas de água que compõem todos os oceanos da Terra.
p(amor) - qual é o peso do infinito?

Participante 3:
pesar ossos de mel no formigueiro das paixões. O peso da minha cabeça abre buraco no chão. caminho para empossar-me junto à gravidade do dia. Pensar pode ser essa trança que cresceu no coro da cabeça, enorme e grande, enorme e grande, pelo chão feito serpente. senti meu cabelo crescendo. Fui ensaiando pequenos desabamentos cotidianos, ao deslizar fora e dentro da pele. A voz o chão esfrega, queima. Um espaço mole para

5 Método de escrita criado pelo líder dadaísta à época da escola literária do Modernismo e suas vanguardas. Em Manifesto do Surrealismo (1924), André Breton (1971, p. 40), estabelece uma relação explícita entre o automatismo da máquina e a "escrita do pensamento".

> compor um alinhamento. Aninhamos pensamentos. Apoiar no ar coisas densas para brincar de estar fora do eixo. o outro, um contra-peso de partidas para outro pouso. Mover junto para além de mim, de si. E se? Ar pesa? Palavra de joelho, palavra de punho, palavra de osso, palavra de unha, palavra que peito, palavra que peito, palavra de pança. O peso da palavra pó, da palavra poço, do oco, o peso do ovo, é o peso dos inícios? A coisa ainda é mole...

Compartilhar, compartir e comparticipar escritos entre o grupo numa roda como um fechamento da segunda experiência. Foi impactante perceber a intensidade poética dos textos depois da vivência com o movimento dançado e as possibilidades coreográficas. As palavras parecem conter corpos, fragmentos de memória da experiência, possibilitando um aprofundamento poético. Elas parecem abrir seus sentidos, porque as imagens puderam transformar-se através do vivido. Afinal, não há memória sem o vivido. Não há partilha sem o coletivo.

Pe(n)sar corpo e escrita: pesar, acarinhar e escrever

> Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta, continuarei a escrever.
>
> *Clarice Lispector*

Pesar, porque o corpo carrega seus pesos e pesares. A palavra 'peso' moveu esta vivência, num abraço de escrita e movimento, corpo e palavra, literatura e dança, que são por si temas moventes. Fundamentamo-nos, assim, em referências que pudessem pensar o corpo, a dança, o poético e a filosofia, assim, no infinitivo: 'pe(n)sar' o corpo como materialidade do pensamento (Bardet, 2014); o substantivo-verbo 'corpar', que é estar sendo no mundo (Katz, 2021); pensar em lições de chão que atraem mais que coisas celestiais (Barros, 2010); e receber toda a palavra bem-vinda que discorre do pensamento poético (Mosé, 2010).

Acarinhar, afagar, acolher, numa prática que pudesse ser carinhosa e sensível com esse momento. Logo, numa prática corporal, escolhemos acarinhar uns aos outros para amenizar os pesos que a vida tem nos depositado nos ombros; que pudesse pesar os abraços para,

assim, sentir o conforto de se estar nos braços do coletivo. As práticas desse momento foram realizadas a partir de múltiplas perguntas de 'peso', isto é, perguntas que pudessem explorar a polissemia da palavra: é possível pesar as palavras? O que se pode e o que não se pode pesar? Como se calcula o peso? Qual é a relação entre a massa do corpo, aceleração da gravidade, intensidade, direção e sentido e o peso em nossas vidas? A força com que um corpo é atraído pela terra, chão, pode também ser a força gravitacional à leveza do ser? Como podemos 'pesar' nossas palavras, sensações, corpo?

Dividimos as perguntas, porque acreditamos que dividir o momento com as pessoas sempre é um ato de solidariedade. Sendo assim, a prática escrita proposta para a mini-residência foi dividida em três momentos, os quais chamamos de "Um peso pesado e Um peso de peso"; "O coletivo em peso"; e "Pe(n)sar as palavras". Mantendo-se como observadora das práticas anteriores, de peso e de chão, Luciana Quintal se deixou deslizar ao remodelar, transformar, mover seus planejamentos, pesados pela experiência. Antes de cerca de quarenta minutos a uma hora de duração reservados para a prática, os materiais utilizados – duas cartolinas, post-it coloridos, um conjunto de hidrocor, fita adesiva – enfeitaram a sala para aguardar a atividade.

Relatar, poeticamente, unindo a ordem do relato com a sensibilidade da poesia. Num processo de montagem e edição, foram colados os dois cartazes lado a lado, com seus respectivos títulos escritos/dançados à mão: "Um peso de peso", para as palavras positivas, que dão significado ao nosso corpo, matéria que pesa sobre o mundo (Bardet, 2014); e "Um peso pesado" para as palavras de cunho negativo, que pesam à vida, que nos puxam para baixo. Foi feita a leitura de texto escrito – uma relatoria poética, de autoria de uma das pesquisadoras proponentes, Luciana Quintal – que se segue abaixo, como forma de introduzir a proposta da atividade:

> **Dois pesos e duas medidas**
>
> Pe(n)so no peso-palavra substantivo masculino, nascida do latim, paroxítona terminada em -o e, por isso, sem o peso do acento, dissílaba, que carrega pesos literários e figurados, concretos e abstratos, denotativos e

> conotativos. Peso: palavra polissêmica.
> Pe(n)so as significações para a palavra peso: força, queda, corpo pesado, peso avaliado, balanças, corpo suspenso, pressão, carga, autoridade, influência, modalidade, categoria, peso lançado, halteres; o peso do poder, a moeda peso, parâmetro, o peso da carne, grama, quilo, tonelada...
> Pe(n)so na positividade do peso coletivo, estar em peso. Penso em pesar mérito, importância valor, força ímpeto... Penso no valor de um nome de peso, um argumento de peso. Penso um peso de peso.
> Pe(n)so na negatividade de um peso-carga, um peso de papel, peso morto Má sorte; azar mal-estar, incômodo, aflição, cansaço... Um peso que pesa no corpo: peso nas costas, trapézios, peso no estômago, peso da consciência, estar pesado, ser pesado, sentir-se pesado, um peso para a família, peso bruto, peso líquido, peso da idade, um peso danado: peso pesado. (Quintal, 2022)

Escrever, grafar, registrar, compor: a relatoria poética acima registrada foi elaborada a partir de dicionários distintos ainda no planejamento da prática, como um grande quebra-cabeça de palavras e expressões conectadas por palavras e pensamentos. Guiados pelo texto, a explicação e realização da atividade – pedimos aos participantes que escrevessem suas palavras-peso nos cartazes diferenciados por cor, expostos em uma das paredes da sala. Ao longo desse processo, algumas palavras saltaram e foram compor a relatoria poética[6] que se deu ao longo de todo o processo. Em seguida, "O coletivo em peso" propunha abrir uma roda para testar o peso coletivo, tirar o peso das responsabilidades dos corpos, ganhar o peso do abraço, do carinho, do toque. Sentir menos o peso das responsabilidades dos corpos, mais a leveza da liberdade (Kundera, 2004).

Varrer os pesares e abraçar com o peso do corpo. Primeiro, virar para o participante do lado direito e proporcionar uma manobra de massagem, um alívio de tensão nas costas e trapézios, num movimento de tirar as palavras peso-pesado, como se varresse, com as duas mãos, as costas de quem estava na frente, seguindo o desenho da coluna; depois virar-se para o lado esquerdo e fazer o mesmo. Aquele que faz o toque em quem está na frente também recebe o toque de quem está

6 Relatoria Poética é a forma de escrita que o grupo convencionou chamar para relatar uma experiência, a partir de edição e seleção de falas e acontecimentos, de modo mais poético que descritivo.

atrás no grande círculo de afetos. Depois, tanto para a direita, como para a esquerda, abraçar quem está do lado. Sentir o peso do abraço, do contato, do apoio, do outro.

Ouvir, escutar com atenção, sentir o peso das vozes. Ainda em círculo, foi pedido que se sentassem. Todos estavam com suas folhas de papel e lápis ou caneta à frente. E então que fechassem os olhos para ouvir um poema, para 'pe(n)sar' as palavras. Foi feita a leitura de "Toda Palavra" (Mosé, 1997, p.18):

> Procuro uma palavra que me salve
> Pode ser uma palavra verbo
> Uma palavra vespa, uma palavra casta.
> Pode ser uma palavra dura. Sem carinho.
> Ou palavra muda,
> molhada de suor no esforço da terra não lavrada.
> Não ligo se ela vem suja, mal lavada.
> Procuro uma coisa qualquer que saia soada do nada.
> Eu imploro pelos verbos que tanto humilhei
> e reconsidero minha posição em relação aos adjetivos.
> Penso em quanta fadiga me dava
> o excesso de frases desalinhadas em meu ouvido.
> Hoje imploro uma fala escrita,
> não pode ser cantada.
> Preciso de uma palavra letra
> grifada grafia no papel.
> Uma palavra como um porto
> um mar um prado
> um campo minado um contorno
> carrossel cavalo pente quebrado véu
> mariscos muralhas manivelas navalhas.
> Eu preciso do escarcéu soletrado
> Preciso daquilo que havia negado
> E mesmo tendo medo de algumas palavras
> preciso da palavra medo como preciso da palavra morte
> que é uma palavra triste.
> Toda palavra deve ser anunciada e ouvida.
> Nunca mais o desprezo por coisas mal ditas.
> Toda palavra é bem dita e bem vinda.

Ao abrir os olhos, os participantes dançaram suas escritas no papel para pesar as palavras. As escritas foram partilhadas em voz alta para 'pe(n)sar' nossos corpos-palavras. E a construção poética da nossa relatoria se estendeu: registrar para depreender. A relatoria poética, o texto que abaixo se apresenta, buscou relatar processos, vozes e acontecimentos proporcionados pela experiência. Os comandos dos proponentes das práticas corporais, que se destacavam pela imagem e poesia enunciadas, foram registrados, assim como observações das ações e movimentações geradas pela composição construída pela prática e pela roda de escrita, leitura e conversa que se formou ao final. Dessa forma, é possível depreender vestígios da experiência, de uma solidariedade coletiva, de 'peso', pensamento e partilha a que mergulhamos para 'pe(n)sar' o corpo:

> Caminhar pela sala, percebendo o ritmo, a fricção com a roupa, o tecido do chão com o tecido dos seus pés. O olhar. Compor o olhar com o cenário e com o outro, alternando figura e fundo. A mão pelo espaço, a mudança de plano, a mudança de figura, os padrões que se repetem. Espreguiçar bem grande a partir do seu corpo como referência. Ancoragem no espaço, mover pelo espaço, o espaço que te move. Fios elásticos que tensionam. Aterramento. Espreguiçar as vísceras, a partir das palavras que estão escritas por lá. Se tiver gostosinho demais, desapega. Ceder ao chão, tocar o chão, conversar com o chão, um grande amigo. Pensamento, memória, tarefa, palavra, imagens, sons. O chão pergunta: quais as partes do seu corpo se movem ou querem se mover? Deixar pesar cascatas e pingos sobre o peito, deixar escorrer as pernas pelo chão.
>
> O corpo ganha verticalidade, os corpos vão ganhando pares, e a experiência vai ganhando voz. Desfazemos o círculo. Criamos outra relação do peso corporal sobre o chão, contorno, apoios, partes, contato. Soltamos o ar, essa leveza que pesa dentro, e deixamos o corpo esvaziar, num movimento constante de ampliação e esvaziamento. Desfazemos a posição, a postura, atentamos pelo peso que gera o movimento, percurso, memória, encontramos obstáculos, apoios, alteração do caminho e possibilidades. Rolar, encontrar, desviar, fugir, bater e voltar. Ousar, brincar com o ritmo, respirar, parar. Deslizar, puxar, empurrar, pressionar, carimbar, impulsionar, rolar de novo, não demorar, voltar a rolar. Sorrir, sorrir muito, gargalhar. Ouvimos a música e dançamos pelos mesmos princípios, ações, rolamentos e deslizes. O corpo ganha ritmo, centros, coletivos, uma nova dança. Diagonal de dois a dois que convida a tocar

as mãos, a empurrar, a girar, a despedir-se, confrontar, encontrar de novo, encontrar outros corpos, contrapesar, caminhar ombro a ombro, costas, brincar com o contato, com o peso, base para voltar ao chão e empurrar o chão. O peso das palmas. Deixar o peso escorrer. Ousar uma caminhada. Abrir um rodão. Acreditar na força do coletivo. E um puxadão para uma dança livrona com uma música mais tchu tchu tchu. Pausa dramática. Dançamos o chão, a gravidade, os deslizes, dançamos o olhar. Dançamos a escrita da experiência, as escritas de minuto. Dançamos a energia de Helena que pesa nossos corações de amor e nos transporta para a leveza da infância.

Vamos pesar as palavras? Refazemos o círculo. Pesamos as palavras, tirando-as de nossos corpos, o racismo, a violência, o poder, o fascismo, a ignorância, o egocentrismo, as palavras não ditas, burocracias, desafetos do autoritarismo, da arrogância e presidenciais, as distopias reais, padrões, não escuta, crueldade... Pesamos as palavras, nos abraços, experienciação, corporeidade, prazer, arte, afetos positivos, reflexão, encontro, amores, processos, união, fé, ninho, respeito, movimento, amorosidade, amar, confiar, acreditar, respirar, ética, silêncio, escuta, atenção, corpo. Partilhamos palavras, que não seguem sozinhas pelo mundo, mas com o corpo que fala, do aviso que ameaça mas também cuida, das palavras que dançam e que colorem o momento e o jogo do amor. Partilhamos a inteireza do corpo no chão, o discurso de Helena, colchetes, parênteses, gotas de água, infinitos de tamanhos variados, o peso do mar da Praia de São Conrado num dia de ressaca. Partilhamos o esquentamento do gelo da inércia. Partilhamos o peso e a libertação das palavras, entre pessoas tão queridas. O peso do pó, das cascas de ovo, dos inícios, das toneladas de plumas, dos passos, dos poemas. Partilhamos poeiras, fendas no chão, pés no chão, a subida, as memórias que pesam, falares e não falares. Partilhamos as massagens do chão, do prazer e do incômodo, as palavras boas e as palavras-flechas. Partilhamos a dualidade do que precisa ser dito, da palavra peso e do peso da palavra. Partilhamos a necessidade das palavras, o peso bom, o sentir e o fazer sentir, o que está acontecendo e o que já aconteceu, a força do chão. Partilhamos o equilíbrio e o desequilíbrio do corpo, o não encontro das palavras, o peso de pesar e do pesar. Partilhamos carinhos, lágrimas, poemas, o peso das palavras, a pesquisa de pensar pesar o corpo e, principalmente a partilha. (Quintal, 2022).

Pe(n)sar do infinitivo ao infinito: resgatar, considerar e refletir

> E esquecer tudo ao vir um novo amor
> E viver esse amor até morrer
> E ir conjugar o verbo no infinito...
>
> *Vinicius de Moraes*

Resgatar, reaver, recuperar, reconquistar a ancestralidade, o fazer/criar juntos. No fazer coletivo, nos disponibilizamos a resgatar uma solidariedade, que possibilita modos de fazer, distante do modelo neoliberal da competitividade, da meritocracia e dos isolamentos. É possível elaborarmos e compormos ações artísticas e modos de fazer pesquisa, nas quais se abram frestas, que potencializam as diferentes formas de pensar e viver. Acreditamos que, nessas criações coletivas, nas quais mergulhamos e trabalhamos para movimentar e criar essas frestas, a solidariedade se faz presente. Pe(n)sar a pesquisa nos convoca a ancorar nossos pensamentos na coletividade, de maneira que nossas ações como artistas/pesquisadores/as estejam abertas aos acontecimentos gerados nos encontros entre os corpos. A experiência nos mobiliza, assim como as partilhas, as escritas coletivas, as conversas e danças. Uma pesquisa como dança é íntima do 'improvisar' em dança, uma vez que

> Improvisar é ao mesmo tempo sentir e apresentar, é "apreender". Apreender é ao mesmo tempo perceber e agir, em um gesto que partilha a percepção com a ação. Improvisar implica, então, apontar sua atenção para a composição já sempre em obra na percepção, cortar e combinar com precisão na multiplicidade daquilo que acontece e que é produzido, e apresentar a ausência ao cortar a carne viva da presença em curso. É supor que ver já é sempre fazer cortes na paisagem e compor, montar esses cortes livres. (Bardet, 2014, p. 169)

"Sentir e apresentar". "Perceber e agir". Ações que impulsionam os movimentos improvisados, na medida em que se constrói uma pesquisa, que se faz viva através do movimento dançado. Enquanto mobilizemo-nos através da experiência com o improviso, embarcando no jogo das palavras/ações, criamos possibilidades de percepção e de ação. Inventamos modos de agir, pensar e pesquisar. Na intimidade

com o chão, percebendo nosso peso e contorno, firmamos nossos pensamentos. Apropriar-nos desse chão, considerando-o a base que fundamenta nossas ações e pesquisas. Na experiência que acontece sobre esse chão comum, podemos estar juntos/as, 'pe(n)sando' coletivamente.

Pesquisar, investigar, explorar, auscultar, farejar, tatear a pesquisa como dança, uma pesquisa com o corpo que parte de corpos que dançam e vivenciam o movimento, em uma rede coletiva, criativa e solidária. Numa complexa relação de mundos e diferentes maneiras de estar nele, esta pesquisa é uma reflexão sobre a valorização da experiência a partir das vozes e pensamentos entrecruzados na solidariedade.

No infinitivo, relatar poeticamente, desde seus inícios, se revela como uma entrega do corpo em todos os seus sentidos, porque trata da ordem do escutar, observar, tatear, sentir... Não seria também a escrita um outro sentido do corpo? A relatoria poética nasceu da escuta sensível, da observação atenta, das trocas entre pares e seus atravessamentos. Partir para a reflexão acadêmica, encontrar caminhos, valorizar a partilha entre pesquisadores/as, professores/as e artistas, levá-los à abertura criativa e à revigoração artística são ações partícipes, conjugadas em todos os tempos possíveis. Voltadas às nossas pesquisas, as experiências aqui relatadas apontam para o sentimento de pertencimento e o exercício da escuta e do diálogo. A relatoria poética, o peso do pensamento, o movimento dançado e a escrita, nesse sentido, pinçam palavras, pensamentos e expressões que concorrem à pesquisa como dança, à criação e à solidariedade, uma vez que – do infinitivo ao infinito – provamos que os verbos 'criar' e 'solidarizar' são ações coletivas.

Referências

ANTONIO, Severino. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento**: diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes. São Paulo: Paulus, 2009.

BARDET, Marie. **A filosofia da dança**: um encontro entre dança e filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

BOFF, Leonardo. **A solidariedade: um paradigma olvidado**. Disponível em: https://leonardoboff.org/2017/08/18/a-solidariedade-um-paradigma-olvidado/. Acesso em: 18 out. 2022.

BARROS, M. de. **Manoel de Barros**: poesia completa. São Paulo: Leya, 2010.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?**. Aula aberta do Instituto Conhecimento Liberta. ago. 2022.

GIL, José. **Movimento Total**. São Paulo: Iluminuras, 2004.

GODOY, Rossana; RIBEIRO, Tiago. Chuva de estrelas: entre metáforas e narrativas para sentir/pensar caminhos investigativos desde nossas ancestralidades. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 25, p. 1-13, mar. 2021.

MOSÉ, Viviane. **Toda palavra**. Rio de Janeiro: 7Letras, 1997.

KATZ, Helena. Corpar – porque corpo também é verbo. In: BASTOS, Helena. **Coisas vivas**: fluxos que informam. São Paulo: ECA-USP, 2021.

KUNDERA, Milan. **A insustentável leveza do ser**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

MARINHO, Ana Carolina. **Ó – Um dispositivo de dança**. Teatro do Bairro Alto, 2022. Disponível em: https://new.teatrodobairroalto.pt/pt/evento/o. Acesso em: 08 maio 2024.

Quando as memórias relatadas são compartilhadas estamos tornando-as produtivas, multiplicando as possibilidades dos processos educativos, para tanto as ações de narrar e escrever as reuniões, relatórios, registro de atividades, caderno de bordo, diários pessoais entre outro materiais gerados no nosso cotidiano escolar são essenciais, isto oportuniza o ensino aprendizagem, essas redes, o saber-dizer, revela o quanto essas práticas são indispensáveis para tomadas de ações, de entender as tessituras do conhecimento, a escola enquanto objeto de ação-formação, e as subjetividades de nossa memória-ação.

04/05/2016



Adrianne Ogêda Guedes

Eu poderia me apresentar falando da minha formação acadêmica, dos cursos que fiz...informações também importantes, estão lá no meu Lattes e dizem dos mergulhos que fui fazendo nos estudos. Mas prefiro me apresentar dizendo do que é o FRESTAS na minha vida: espaço de invenção, de pertencimento, agrupamento de gentes que se movem na direção de pensar, inventar, modos mais afetivos, sensíveis, coletivos e artísticos de habitar o mundo e fazer educação.

link para o currículo lattes



Ana Carolina Sales

Eu sou a Ana Sales, entrei pelas FRESTAS em 2018 como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e, a partir daí, me envolvi com o tripé pesquisa, ensino e extensão, estudando sobre a formação docente sob uma ótica mais sensível e poética. Atualmente sou formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), atuo como professora na rede privada do Rio de Janeiro e estou me dedicando ao estudo e a prática da e na Educação Infantil, aprendendo com as bonitezas que as crianças nos ensinam e continuando a preencher o meu coração, que será eternamente *fresteiro, de afetos.*

link para o currículo lattes



Andrea Alvaro Alberto Bacellar

Sou Andrea Bacellar, psicopedagoga, pedagoga e arte-educadora, atuo na psicopedagogia escolar, na clínica e na formação de professores. Sou uma estudiosa apaixonada pela infância, a aprendizagem, a arte, a natureza, e estar no FRESTAS é viver a pesquisa, é pesquisar vivendo, sempre com as parcerias mais incríveis, uma rede de saber e afeto onde me formo e me transformo desde 2016.

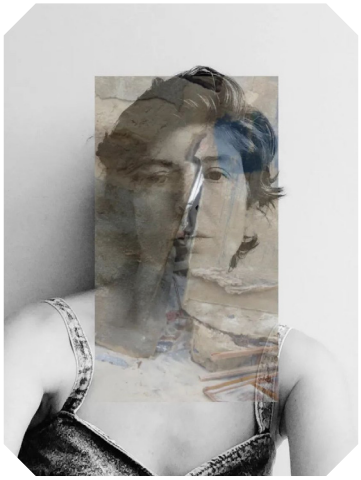
link para o currículo lattes



Bruno de Moraes Bittencourt

Sou graduando em Museologia, mas cheguei no FRESTAS junto do projeto "Investigar o poético: ensaios metodológicos, experimentações narrativas". Encontrei um espaço múltiplo, cheio de gente diferente, onde posso pesquisar museus, cultura, educação, arte, vida e os entrelaçamentos dessa rede imensa e potente, um respiro no meio do espaço acadêmico pesado.

link para o currículo lattes



Carolina Cony Dariano da Rosa

Como se apresentar brevemente? Escolho pelas não definições, pelo modo dinâmico e intenso que é a existência. Nesse momento aposto na força da imaginação e do fazer artístico como criação de mundos mais sensíveis. Ser Carolina Cony Dariano da Rosa é, nesse momento, o desejo de recriar, de restaurar, de inventar. E esse desejo é emergencial.

link para o currículo lattes



David de Lima Silva Bezerra

Sou David, professor das infâncias e pós-graduado no curso de especialização em Ensino Contemporâneo de Artes pela UFRJ. Fresteiro desde 2018, fui pesquisador da corporeidade na formação docente no curso de pedagogia da UNIRIO até o fim do ano seguinte. O Frestas para mim foi um oásis em meio a docilidade dos corpos durante a minha formação acadêmica, o grupo de pesquisa me possibilitou novos horizontes, abrindo caminhos para a corporeidade e formação estética.

link para o currículo lattes



Edilane Oliveira da Silva

Ao caminhar pelas veredas da vida, a Edilane também é Didi. Professora que aprende com as crianças. O FRESTAS é inspiração para investigar e Propor Formações/ criações. As narrativas docentes, as histórias de vida e formação, a Educação Estética e a arte me impulsionam a caminhar.

link para o currículo lattes



Elizândra Santos de Souza

Entre as cortinas do teatro, o asfalto e o topo das árvores das praças, de Nova Iguaçu a Urca, Elizândra Souza se dedica às frestas dos conceitos da Pedagogia do Oprimido, de Freire e do Teatro do Oprimido, de Boal. Se achegou ao FRESTAS através da monitoria de Corpo e Movimento.

link para o currículo lattes



Gabriela Elmor Gonçalves

O Frestas me ajudou a encontrar poesia no meu avesso; escrever a partir do que me atravessa o corpo; perceber as brechas de encanto no mundo em que habito. Chegada há pouco tempo, me sinto rodeada de afeto, bons encontros e como parte da construção de um futuro possível. Investigando outros modos de habitar a formação de professores e de acolher a corporeidade, vou me entendendo enquanto pesquisadora, educadora e esperançosa em constante movimento.

link para o currículo lattes



Jeane de Araujo Silva

Eu entrei pro FRESTAS em 2019 quando era uma pibidiana, sob o cuidado de Adrianne Ogêda. Meu percurso no grupo se deu entre as frestas das incertezas, dos estranhamentos e afetamentos presentes na educação entre as crianças. O grupo me fortaleceu ao me dar pistas sobre uma educação sensível, artística e plural. A estesia está presente no FRESTAS e me orgulho de fazer parte deste movimento.

link para o currículo lattes



Juliana de Souza Ferreira

Olá! Me chamo Juliana Ferreira, sou formada em pedagogia pela UNIRIO e fresteira de coração! Minha história com o FRESTAS começou em 2019, nossos caminhos se entrelaçaram na disciplina obrigatória "Corpo e movimento" do curso de pedagogia da UNIRIO. Desde então seguimos movendo juntos, habitando os espaços dentro e fora da academia, articulando corpo, arte e natureza. Tive o privilégio de atuar como bolsista de pesquisa, ensino e extensão desse grupo que é puro amor, acolhimento, parceria e alegria!

link para o currículo lattes



Lívia Larissa Lage

O grupo Frestas é ninho de ideias, narrativas, invenções cuidadosamente tramadas com raminhos de infância e docência. Lugar de aprender a voar. Sou Lívia Lage, pousei nesse ninho em 2016 e participo por gosto, desejo e afeição das revoadas que planam na atmosfera da sensibilidade.

link para o currículo lattes



Luana Barreto Mello

Sou Luana e em 2019 entrei nas FRESTAS da educação através da extensão universitária no projeto Infâncias Cariocas, Latino-Americanas e Caribenhas. Sou Pedagoga (UNIRIO), percorro caminhos educacionais em uma ótica sensível, poética e brincante e pesquiso sobre a atuação do Orientador Educacional.

link para o currículo lattes



Luciana Borges de Lisboa

Sou uma Professora, Pedagoga, Palhaça. Uma mistura inusitada, que pesquisa sobre a relação entre a docência e a arte da palhaçaria. Em 2023 comecei a participar do FRESTAS, um grupo de pesquisa de trama potente. Nesse grupo tenho experimentado trocas sensíveis e poéticas, com oportunidades outras para sentipensar a arte e a educação, bem como o corpo e o movimento no cotidiano escolar e na formação docente.

link para o currículo lattes



Luciana da Costa Quintal

Professora-pesquisadora-artista em f(r)estas desde 2021 até tornar-se mestra em Educação em 2024. Relatora poética: faz da partilha um poema; das frestas, uma dança; do mar, a metáfora. Um corpo que poesia: mãos que versam, olhos poéticos, pele a contrapelo, braços do coletivo.

link para o currículo lattes



Luzia de Mendonça

Luzia de Mendonça é artista, contadora de história, brincante, professora de Artes Visuais e musicalização. A força criativa e o brincar são os fios que inspiram o fazer e o pensar nas escolas e espaços de arte e cultura.

link para o currículo lattes



Maria Antônia Sattamini de Souza

Meu apelido é Mel de Caju. Sou professora de crianças, pedagoga, arte-educadora, pesquisadora e estudante da Pós Graduação (UFRJ). Amo brincar, cuidar, mexer meu corpo e fazer arte. Venho me nutrindo e me transformando com o FRESTAS desde 2019.

link para o currículo lattes



Michelle Dantas Ferreira

Michelle vive a (des)formar cotidianos com arte, abrindo frestas, olhares e escuta às miudezas. É lecionadora de andorinhas e professora das gramáticas do chão. O FRESTAS é respiro, inspiração e poesia que (trans)forma meu habitar no mundo, tendo na Educação Estética, na Arte e na Formação Docente, nascedouros de inventividades.

link para o currículo lattes



Priscilla Menezes de Faria

Priscilla Menezes é artista e professora na UNIRIO. Coordenadora do grupo "Investigar o poético: ensaios metodológicos, experimentações narrativas". Escreve, desenha e pesquisa as noções de pensamento poético e a possibilidade de uma educação feita com arte.

link para o currículo lattes



Raíssa Campos Cortat

Como rio, percorro os caminhos da vida buscando pelas correntezas do desejo e por bons encontros. Ser pesquisadora é uma boa correnteza, com suas profundezas e superfícies, e o FRESTAS é um bom encontro. Há quatro anos mergulho e navego nesse encontro; espaço de contato gostoso com naturezas, humanas e mais que humanas, conhecimento, manutenção de propósito e de rituais de comemoração pelo coração. Encontro de vitalidade.

link para o currículo lattes



Virna da SIlva Bemvenuto

Virna Bemvenuto, se move nas relações entre seres e saberes. Artista-professora-pesquisadora, integrante do FRESTAS desde 2021. Mestranda no PPGEdu, pesquisa relações entre processos de criação e de formação. Atua na educação básica como professora de artes visuais.

link para o currículo lattes



Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio

Vitória da Silva Bemvenuto Bonifacio: filha de Eurides e Décio, irmã de Virna, neta de Percília, Hélia, Elza, João, Ely e Alfredo. Nascida e criada em Realengo, Zona Oeste do Rio de Janeiro. Fresteira desde 2020. É no encontro com o corpo, o movimento, o Yoga e as narrativas (auto)biográficas que vem se fazendo pesquisadora, professora e gente no mundo. Cruzando Educação Física e Educação, se encanta por tecer diálogos pelos quais as coisas possam ser vistas de azul, como ensina o poeta.

link para o currículo lattes



Vitória Leite Alencar

Sou Vitória Alencar, fresteira desde 2021. Atuo como professora nas primeiras infâncias, pesquisando nas frestas do cotidiano os afetos do corpo, movimento e da arte educação.

link para currículo lattes



Wallace Araújo

Artista-bailarino, doutor e mestre em Psicologia Social, turismólogo e especialista em Patrimônio Cultural, sua bagagem artística e acadêmica se compõe de estudos sobre arte, corpo, sociedade e cultura. Fresteiro desde 2020, se (re)compõe e habita por memórias, afetos e encantamentos que movimentam os fios dessa rede.

link para o currículo lattes








DINOSSAUROS








UNIRIO
GOVERNO FEDERAL
PODER EXECUTIVO
USO EXCLUSIVO EM SERVIÇO






CONSTRUÇÃO - 1996




14/05/2016







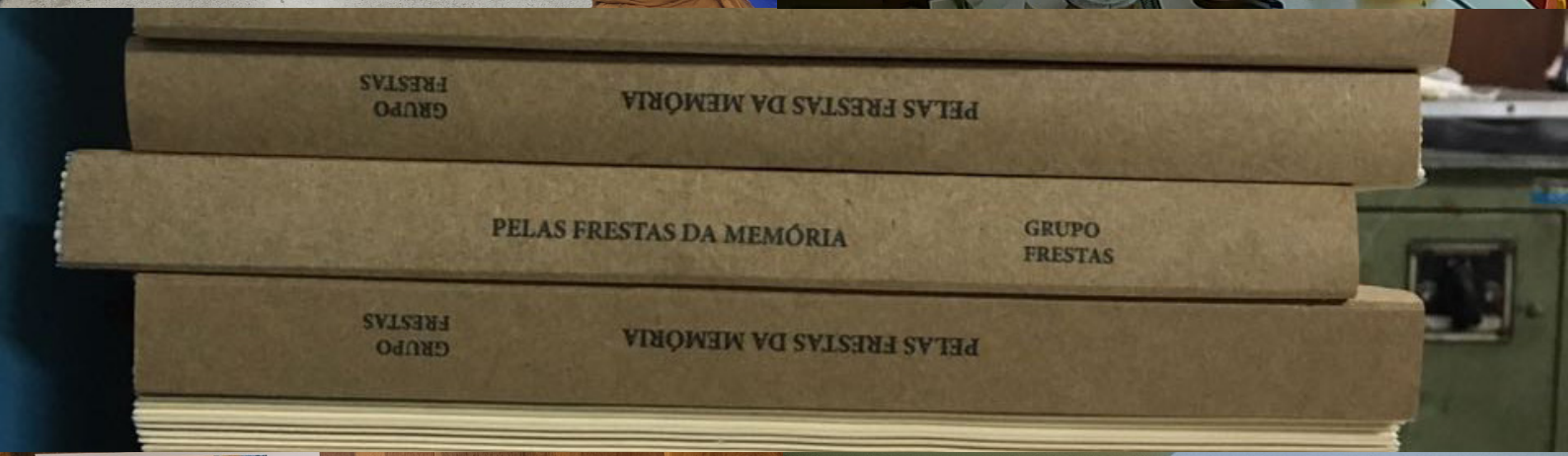









TARDES
FRESTEIRAS


PELAS FRESTAS DA MEMÓRIA
GRUPO
FRESTAS
PELAS FRESTAS DA MEMÓRIA
GRUPO
FRESTAS
PELAS FRESTAS DA MEMÓRIA
GRUPO
FRESTAS













