

CRIANÇAR A ARTE: ARTEAR A VIDA

Comunicação

Érika Rohlfs Paiva

Universidade Federal de Juiz de Fora

erika.rohlf@gmail.com

Pedro Dutra

Universidade Federal de Juiz de Fora

pedro.dutra@uff.br

Resumo: O presente trabalho expõe uma reflexão sobre um projeto interdisciplinar em Artes Visuais, Música e Teatro, realizado ao longo do ano de 2022 no Colégio de Aplicação João XXIII, em Juiz de Fora. O projeto, que tratou da criação de roupas sonoras com estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental, abre espaço para pensar o fazer artístico e os aprendizados possíveis ao olhar para a criança enquanto sujeito criativo e criador, reconhecendo a lente adultocêntrica que nós, adultos, por (muitas) vezes utilizamos para nos relacionar com elas. Essa reflexão propõe a expressão *criançar*, criada para dar sentido ao que o trabalho sugere como ato de revisão inventiva de processos de criação artística e da arte na escola. Mais que isso, como ato de ir junto ao chão e reconhecer-se junto à criança, valorizando sua cultura e se dispondo a aprender com ela, em processos humanizadores.

Palavras-chave: infâncias; processos criativos; humanização.

António Nóvoa (2019) aponta os primeiros anos de exercício docente como fundamentais, podendo ser entendidos como uma “fase final da formação inicial”. O Programa de Residência Docente, da Universidade Federal de Juiz de Fora, funciona justamente como esse espaço entre. Trata-se de um programa voltado para professores com até três anos de formação, que irão atuar pelo período de um ano como co-docentes, ou seja, planejando e ministrando aulas junto a um/a professor/a da escola¹. Ao longo desse período, o/a Professor/a Residente também participa de reuniões, conselhos de classe, e toda a sorte de eventos os quais fazem parte do cotidiano escolar, em uma posição ativa afim de contribuir para o espaço, ao mesmo tempo que tem a oportunidade de aprender sobre este cotidiano, seus encargos, e as relações que o atravessam de modo a formá-lo de maneira mais prática

¹ Trata-se de um programa diferente da Residência Pedagógica, principalmente pelo fato de se tratar de alunos já egressos da licenciatura que recebem uma bolsa que os permitem atuar em regime de dedicação exclusiva. Para além disso, o programa está inserido na categoria de Pós-Graduação Lato Sensu.

para a vida profissional. Para além de sua função institucional, há também todo um atravessamento afetivo, que esbarra em sua formação enquanto sujeitos para o mundo.

O programa teve sua primeira edição em 2019. No ano de 2022, o departamento de Letras e Artes do Colégio de Aplicação João XXIII recebeu uma professora residente de Teatro, que realizou um trabalho interdisciplinar junto aos professores de Artes Visuais e Música nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental. Para este trabalho, traremos uma das experiências realizadas que resultou na criação de roupas sonoras.

Criançar a arte: artear a vida

Pensando uma dinâmica em sala de aula-ateliê, em laboratório de criação, que provoca os estudantes a ocuparem um lugar investigativo, ativo e criativo, centrada no saber-fazer fundamental às artes e na experiência (LARROSA, 2002), surge os seguintes questionamentos: pode uma criança fazer arte? Crianças criam coisas? O que seria criançar a arte?

Em que momento deixamos de questionar os nomes das coisas? Suas funcionalidades? Quando aprendemos como devemos nos comportar a depender de cada situação? Quando deixamos de dançar só porque o corpo está pedindo: dance? Percebam, “o mundo, a cultura local, o real, é o lugar em que a criança goteja, se derrama ou se faz tempestiva, e, na pior e bem comum das hipóteses, resseca.” (PIORSKI, 2016, p.30). Nós somos os adultos que somos por causa das crianças que fomos.

E se nós, adultos, oportunamente as observando, permitíssemos que nossos corpos fossem atravessados por elas, as crianças?

A infância é algo que nossos saberes, nossas práticas e nossas instituições já capturaram: algo que podemos explicar e nomear, algo sobre o qual podemos intervir, algo que podemos acolher. A infância, desse ponto de vista, não é outra coisa senão o objeto de estudo de um conjunto de saberes mais ou menos científicos, a coisa apreendida por um conjunto de ações mais ou menos tecnicamente controladas e eficazes, ou a usuária de um conjunto de instituições mais ou menos adaptadas às suas necessidades, às suas características ou às suas demandas. Nós sabemos o que são as crianças, ou tentamos saber, e procuramos falar uma língua que as crianças possam entender quando tratamos com elas, nos lugares que organizamos para abrigá-las (LARROSA, 2022, p.230).

Ou seja, dialogamos com crianças a partir de uma visão do adulto sobre a infância, uma visão adultocêntrica que estabelece relações de dominação por diversos meios, materiais e simbólicos, entre classes de idades (MORALES, MAGISTRIS, 2018). As formas que escolhemos lidar com elas, aqui em específico dentro do contexto escolar, indicando como devem interagir com o espaço, tem mais a ver com esse conjunto de saberes apontado por Larrosa, que comunica com as crianças de uma forma que elas possam nos entender. Entretanto, o diálogo, essencialmente, consiste em uma troca e em uma reversibilidade da comunicação (PAVIS, 2015). Para Freire (2005), o diálogo como fenômeno humano é palavra. E palavra, para o autor, é dizer o mundo e fazer o mundo, ato de humanização. (p.90). Somos nós capazes de dialogar com crianças? Como crianças pronunciam e transformam o mundo? Como se humanizam nesse ato de criação?

Esse conjunto de saberes partem de uma sistematização que, se bem utilizada, pode potencializar esses encontros, sem, no entanto, substituir os afetos, ou situar-se em uma hierarquia de importâncias. Seria o caso de buscar envolver-se em bons encontros, a partir de Espinosa, e do poder de ser afetado, dos afetos alegres que surgem nestes encontros e que, conseqüentemente, aumentam nossa potência de agir (ESPINOSA apud DELEUZE, 2017).

Enquanto as crianças eram apresentadas à ideia de uma roupa criada por um artista nas aulas de Artes Visuais, nas aulas de Música houve um momento de contato e apreciação de obras e expressões culturais que já têm a sonoridade acoplada à roupa e a composição à partir do movimento como fundamento. Daí em diante, seguiríamos com a proposta de projetar a roupa: momento em que as crianças colocariam suas ideias no papel, inclusive imaginando quais sonoridades seriam inseridas; construir a roupa a partir do projeto: momento em que verificaríamos se realmente era possível a execução do projeto, experimentando diversas sonoridades possíveis com os materiais em mãos; e vesti-la, experimentando o som e o movimento: o momento da execução e da performance

Conforme Pareyson (2001, p.25-26), a Arte não é execução de qualquer coisa já ideada, realização de um projeto, produção segundo regras dadas ou predispostas – no que seu ensino não pode ficar restrito ao ensino de Desenho Técnico. “Ela é um tal fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer. (...) execução e invenção procedem *pari passu*, simultâneas e inseparáveis no qual o incremento de realidade é constituição de um valor original” (GUERSON, SPOLAOR, 2010).

Nesse sentido, para além de etapas fixas de criação, o processo inventivo se deu a todo momento, no ir e vir ao projeto, no experimentar, executar ou modificar aquilo outrora projetado, buscando possíveis soluções para problemas que se apresentavam.

Durante o processo, nos deparamos com situações como o momento em que foram apresentadas às crianças algumas obras de artistas que criaram roupas. Uma delas foi o “Manto de Apresentação”, de Arthur Bispo do Rosário. Cláudio², um aluno TEA, observou a imagem e disse: peito de frango. De fato: a cor do tecido e a forma realmente lembra peito de frango.

Sempre que nos deparamos com o outro, ainda que seja um velho conhecido, esse encontro produz um novo, pois é atravessado por todo o contexto que o toma ao redor. Este novo se intensifica ao ser produzido a partir de um outro que ainda não foi de todo capturado pelas normas do contexto social, histórico e cultural. Tomemos, então, a infância como o outro, a partir de Larrosa:

A infância como um outro não é o objeto (ou o objetivo) do saber, mas é algo que escapa a qualquer objetivação e que se desvia de qualquer objetivo: não é o ponto de fixação do poder, mas aquilo que marca sua linha de declínio, seu limite exterior, sua absoluta impotência: não é o que está presente em nossas instituições, mas aquilo que permanece ausente e não abrangível, brilhando sempre fora dos seus limites (LARROSA, 2022, p.231-32).

Para ir do “Manto de Apresentação” a um peito de frango, é preciso entregar-se ao enigma, renunciar a vontade de saber e de poder, a nossa vontade de domínio e esperar, tranquilamente, o que não sabemos (LARROSA, 2022). Mais: como aponta Freire (2020), tendo a consciência de que somos seres inacabados, construindo e produzindo saberes através dos encontros com o outro e com as possibilidades.

Ao finalizar a construção das roupas sonoras, e ao perceber que, devido à fragilidade das roupas, que se desmontariam sob qualquer movimento brusco, convidamos as crianças para apresentarem, individualmente e diante de uma câmera, sua roupa e o som que emitia. A intenção primeira com o registro audiovisual era captar a sonoridade da roupa. Contudo, deixamos de levar em consideração que os criadores e intérpretes das roupas sonoras eram crianças, e que a esse registro, para ocorrer de maneira sincera e justa, interessa muito mais

² Para este trabalho utilizamos nomes fictícios.

um momento de interação lúdica que uma demonstração. Acabamos por registrar o controle do corpo da criança diante de um adulto, tentando dar a resposta que ela acha que o adulto gostaria de ouvir.

Apresentar todo o processo de criação das roupas sonoras até o momento de captura das imagens finais remete às comédias do erro, como *Sonhos de uma Noite de Verão*, de William Shakespeare. Na melhor das intenções, Hérnia e Lisandro fogem para uma floresta para, enfim, ficarem juntos fazendo jus ao seu amor. Atrás deles, vão Demétrio, apaixonado por Hérnia, e Helena, apaixonada por Demétrio. E em um cochilo que tiram durante a noite, sob uma árvore, surge Puck, um espírito travesso, que, novamente, na melhor das intenções, pinga algumas gotas mágicas nos olhos de Lisandro e Demétrio, a fim de resolver os problemas dos amantes. E aí os problemas começam.

Na melhor das intenções, cometemos erros. Porém, é a partir de um olhar sobre estas situações que se deram ao longo do processo de criação e que estamos aqui chamando de “erros” que podemos refletir sobre nossa participação enquanto adultos nesses processos com crianças. Pois não estamos isentos de errar. Como diria Samuel Beckett: tente de novo. Falhe de novo. Falhe melhor.

O erro fatal a que se arrisca esse relato está em resumir todo o processo a algumas situações em que, dado o momento em que nos encontrávamos e ao contexto escolar como um todo, buscamos soluções que nos pareciam mais práticas. Soluções menos ruidosas, menos destrutivas. Portanto, soluções mais adultas. Contudo, foi na aula em que todas as crianças vestiram juntas as suas roupas e se observaram em movimento, sonoras, que algo aconteceu. Foi também quando, durante o processo, um farol foi criado com tampinhas, quando uma ajuda foi oferecida para dar nós em barbantes, quando, em casa, uma mãe se deparou com um filho em busca de materiais para sua criação. O afeto está naquilo que nos escapa. Nos momentos em que não temos controle sobre a cena que ela se permite acontecer. Fazer bagunça é importante, é estar vivo.

A sala de aula é, ao mesmo tempo, um espaço de acolhimento e de desconforto, para que o educando saia do seu lugar comum e busque, em coletivo, uma autogestão, emancipando-se e colocando-se no mundo enquanto sujeito crítico e autor de sua história, humanizando-se. Isso serve para nós adultos também. Não estamos preparados para o



desconforto: queremos controlar o tempo todo. Precisamos nos encontrar com o diferente para estranhar o familiar.

A Assembleia Revelde, um grupo de crianças e adolescentes argentinos organizados pelos direitos das crianças e adolescentes, principalmente pelo direito de serem escutados, diz o seguinte:

(...) que nuestra voz sea valorada por lxs adultxs, que nos tomen en cuenta en el momento de decidir algo, que nos pregunten que és lo que queremos, por ejemplo, si queremos trabajar, o si queremos formar parte alguna religión. Que nos respondan los ¿Por qué?, que nos den explicaciones, asi como nosotrxs la damos quando ellxs la piden (...) (MORALES, MAGISTRIS, 2018, p.6).

Após toda essa caminhada, retornamos à pergunta: crianças criam coisas? Não podemos deixar de sinalizar a audácia do nosso olhar adulto que faz esse questionamento. A criança faz do criar o cerne de sua existência. Convidando Luiz Rufino (2019) em sua Pedagogia das Encruzilhadas, colocamos a criança lado a lado com Exu que, “para ensinar os homens, prega peças, desautoriza todos aqueles que se acomodam sobre a presunção de uma verdade limitadamente acabada” (p.53). A criança chega ao mundo carregada de toda possibilidade que, ao longo da vida, vamos engessando, diminuindo, para caber onde, desde pequenos, outros adultos nos disseram que temos que caber. A criança não caminha: ela é o próprio caminho. Ela vive em estado constante de criação, de invenção.

Por outro lado, temos a criação artística como um fazer intencional. Ainda que haja a intenção, esse fazer é realizado por um ser social, e está atravessado por uma série de contextos sociais, históricos e culturais, éticos e estéticos, que delinham suas formas. Para um artista, o risco constante está em tornar-se sujeito capturado pelo mercado ou pelo discurso, esvaziando sua obra de afeto até que ela se torne um mero objeto do cotidiano, como um copo ou uma garrafa. Pois o artista é justamente esse sujeito que pode transformar um copo ou uma garrafa em qualquer coisa, menos naquilo que nossos olhos já estão acostumados a ler.

Ora, coloque uma criança diante de um copo e uma garrafa. Em que esses objetos, tão comuns ao nosso uso cotidiano, podem se tornar? Marina Machado (2015) apresenta a terminologia “criança-performer”, segundo a qual ela analisa a prática do brincar da criança como um estado de performance. Isto se dá pela leitura, através de uma lente adultocêntrica,



do ser estar da criança no mundo. Porém, é inegável a “aproximação entre o faz de conta e o teatro”, como a própria autora aponta. Nas poéticas palavras de Maria Gabriela Llansol ao observar seu cachorro a brincar: através do outro, e em face do outro, sob o seu olhar, um ser sendo forja a sua identidade.

Temos na criança uma potência criativa que não necessariamente está vinculada à intencionalidade de chegar a um objeto final, fator que diferencia sua criação de uma criação artística. A intencionalidade existe, ainda que distinta, e o fato de sua criação ter uma intencionalidade lúdica não faz com que sua criação seja menor. Ou seja, a criança, sim, cria coisas. Estendamos então a pergunta: pode uma criança criar arte?

Se considerarmos o fator da intencionalidade como aquilo que diferencia o ato criativo da criança de um fazer artístico, podemos pensar que, a depender do contexto, sim, ela pode. Com o cuidado de pensar:

[...] um novo modo de trabalhar com crianças, em que o foco é a criança mesma e o papel do adulto será de um propositor e observador de situações e ambientações, em nome da descoberta da criança de suas potencialidades, em contato com os âmbitos artístico-existenciais (MACHADO, 2015).

Machado (2012) levanta ainda outras questões: “como ser artista e criador também em uma prática educacional ordinária, cotidiana, de convivência por vezes dura e árdua com crianças e jovens? Como transformar a convivência dura e árdua em outra, maleável e brincante?”. A autora propõe uma forma espiral de currículo em artes, um “currículo às avessas”. Em diálogo com Machado, para além de compreender as práticas das crianças enquanto work in progress, ou estados de performance, podemos pensar nossas próprias atuações, enquanto adultos, passíveis de serem criadas.

Criar a arte é uma chance de nós, adultos, nos abirmos aos bons encontros, sermos afetados, balbuciar palavras conhecidas até começarmos a desconhecê-las. É nos recusarmos a conhecer o mundo de pronto e nos propormos a lê-lo enquanto novo a cada esquina que se dobra, a pronunciá-lo. E é, ao mesmo tempo, artear a vida, encontrando a alegria das afecções na criação, na transformação desse mundo. Como diz Freire (2005), “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. (p.90).



Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Rev. Bras. Educ.* [online]. n.19, pp.20-28, 2002.

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

DELEUZE, Gilles. *Espinoso e o problema da expressão*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 65. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GUERSON, M.; SPOLAORE, L.V. Ana Mae Barbosa e Luigi rufin: um diálogo em prol de “re-significações” sobre ensino/aprendizagem de artes visuais. *Existência e Arte*. Revista Eletrônica do Grupo PET. Ciências Humanas, Estética e Artes da Universidade Federal de São João Del-Rei, vol. 5, núm 5, jan./dez. 2010.

MACHADO, Marina Marcondes. Fazer surgir antiestruturas: abordagem em espiral para pensar um currículo em arte. *Revista e-Curriculum*, vol. 8, núm. 1, abril, 2012, pp. 1-21

MACHADO, Marina Marcondes. Só rodapés: um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. *Rascunhos*. Uberlândia, v. 2, n. 1 p. 53-67, jan. |jun, 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/28813/17060>. Acesso em: 05 abr. 2023.

MORALES, S.; MAGISTRIS, G. P. *Niñez en movimiento: del adultocentrismo a la emancipación*. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nadia Paola Fink, 2018.

NÓVOA, Antônio. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. *Currículo sem Fronteiras*, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

PIORSKY, Gandhi. *Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar*. 1. ed. São Paulo: Peirópolis, 2016.

RUFINO, Luiz. *Pedagogia das encruzilhadas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

