

Experimentações de uma docência com arte nos Anos Iniciais da Educação Básica

Experiments in teaching with art in the Initial Years of Basic Education

Emanuele Dias Lopes ¹

Instituto Federal Sul-rio-grandense, Pelotas, RS, Brasil

Alberto D'Avila Coelho ²

Instituto Federal Sul-rio-grandense, Pelotas, RS, Brasil

Resumo

Neste artigo à docência envolvida com arte indaga acerca dos resultados que um currículo não prevê: quando estes podem ser responsáveis por uma educação que atenda questões para além da assimilação dos conteúdos programáticos? E: como a arte pode participar destes momentos? Questiona-se os modos de atuar com o currículo frente às infinitas possibilidades presentes nas forças criadoras da arte, que venham a ser traduzidas para a educação na sensibilidade de uma professora que inventa didáticas que excedem as linhas duras do currículo, com estudos fundamentados em Gilles Deleuze, Félix Guattari e Sandra Corazza. A escrita discorre sobre a elaboração e execução das OficinasArtes, encontros com crianças do primeiro ano dos Anos Iniciais de uma escola da rede pública municipal. Seguimos algumas suspeitas quanto às garantias para que as crianças conquistem habilidades em sua aprendizagem. Nosso objetivo foi o de definir algumas linhas que convocam a arte como um conjunto de forças ativas. A pesquisa de doutorado, de onde se extrai este artigo, utilizou o método cartográfico que tem como característica o acompanhamento dos processos por um pesquisador atento às pistas que chegam. Problematizou-se o desdobrar de um currículo por didáticas mais potentes que capturem as crianças, é nesse aspecto que uma sala de aula pode ser uma usina de práticas responsáveis por atividades inventivas. As práticas escolares engessadas em modelos prontos exigem de uma professora que vá ao encontro de forças que alimentam uma necessidade criadora, com a arte ela poderá colocar o currículo, e tudo com o que está implicado, em movimento.

Palavras-chave: Currículo; Arte; OficinaArte; Docência; DidáticaArtista.

Abstract

In this article, teaching involved with art asks about the results that a curriculum does not predict: when can these be responsible for an education that addresses issues beyond the assimilation of programmatic contents? And: how can art participate in these moments? The ways of acting with the curriculum are questioned in the face of the infinite possibilities present in the creative forces of art, which may be translated into education in the sensitivity of a teacher who invents didactics that exceed the hard lines of the curriculum, with studies based on Gilles Deleuze, Félix Guattari and Sandra Corazza. The writing discusses the preparation and execution of OficinasArtes, meetings with children in the first year of Early Years at a municipal public school. We have some suspicions regarding the guarantees for children to acquire skills in their learning. Our objective was to define some lines that call art as a set of active forces. The doctoral research, from which this article is extracted, used the cartographic method, which has the characteristic of monitoring processes by searching attentively to the clues that arrive. The issue of unfolding a curriculum with more powerful didactics that capture children was problematic. It is in this aspect that a classroom can be a factory of practices responsible

¹ É professora alfabetizadora dos anos iniciais, na rede municipal, da escola de ensino fundamental França Pinto, na cidade do Rio Grande/RS. Doutoranda pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, campus Pelotas/ RS. Na linha de pesquisa - Intervenções no espaço-tempo da educação básica: filosofia, arte e tecnologia. Participa do grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade: experimentações com arte e filosofia - EXPERIMENTA/ CNPq/ IFSUL. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7829-0859>. E-mail: manudlopes@hotmail.com

² Professor titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, campus Pelotas/ RS. Doutor e mestre em Artes Visuais. Líder do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade: experimentações com arte e filosofia - EXPERIMENTA/ CNPq/ IFSUL. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7700-9108>. E-mail: albertocoelho@ifsul.edu.br

for inventive activities. School practices cast on ready-made models require a teacher to meet forces that feed a creative need, with art she can put the curriculum, and everything it involves, in motion.

Keywords: Curriculum; Art; OficinArte; Teaching; DidacticArtist.

Introdução

As coisas, palavras, pensamentos, teorias, práticas educacionais não existem por si sós, não estão fixadas, eternas, universais. Elas não são. Ou melhor, são à medida que se revelam como um por-fazer, como um esforço de conquista e de reconquista do percurso da educação (Corazza, 2005, p.12).

Quando o desejo nos leva a todo tempo querer experimentar práticas educacionais, tendo a arte como propulsora de encontros sensíveis, neste envolvimento de corpos é possível que se venha a habitar a diferença. Desenha-se um território por traços de linhas que nos permitem um encontro com uma docência ingênua, cheia de pluralidades e acontecimentos, o que ocorre com as forças do Fora (Deleuze, 2018; Foucault, 1994; Blanchot, 1949; Pelbart, 1989). Para o filósofo Peter Pál Pelbart, “o Fora é a distância entre as forças, isto é, a Diferença. O Fora será sempre um Entre” (Pelbart, 1989, p. 120), conceito e plano de imanência ao mesmo tempo. Para Maurice Blanchot a questão do Fora se refere ao campo da literatura, o conceito trata de uma experiência que vai além dos limites da linguagem. Para ele, esse Fora na literatura se manifesta quando o sujeito que escreve se distancia das normas, das questões disciplinadoras da palavra, o texto literário não é mais um espelho do mundo, permitindo pensar então na Diferença em si mesma (Deleuze, 2018).

Enquanto uma busca pela diferença, um conceito que atende ao que Gilles Deleuze diz sobre acessar a multiplicidade, é o da experimentação. Mas se trata de um experimentar a vida sem querer provar nenhuma hipótese, sem classificações ou categorizações. Trata-se de desejar promover os bons encontros (Deleuze, 2002), estes têm o poder de aumentar nossa potência de agir e nossa capacidade de viver plenamente, nos colocando frente às distintas formas de estar no mundo, percebendo-as como outras possibilidades de existência. Pois, quando somos tocados por novas perspectivas de vida, nossa compreensão do que é possível e experimentável se amplia, enriquecendo nossa experiência e abrindo o desejo ao impossível. Experimentar é desafiar as normas e os padrões já sedimentados por convenções. Isso implica explorar territórios desconhecidos e estar aberto ao inesperado para

brincar com ele. Aqui, nesta escrita pela experimentação, tensiona-se o currículo para romper com o já dado, observando indícios que levem por fissuras e dobras e, com isto, criar outras possibilidades de aprender na escola seguindo com arte por dentro do currículo mesmo.

Conforme provoca Sandra Corazza (2005), estamos, a todo momento, refletindo sobre a produção da diferença com nossas práticas em sala de aula, envolvidos com as composições dos currículos. Nossas inseguranças e medos nos acompanham quando estamos comprometidos com um fazer melhor ou com um não fazer de qualquer jeito. Nossas maquinações didáticas nos fazem questionar a validade de um conhecimento, com isto, podemos ampliar nossos limites e competências para atuar junto aos grupos de crianças e adolescentes presentes na Educação Básica.

Neste artigo, as práticas didáticas realizadas no Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, fase onde se encontram crianças no ciclo de alfabetização, são trazidas de uma pesquisa de Doutorado em Educação, junto a um Programa de Pós-Graduação de uma Instituição Federal de Ensino, em uma linha que trata de Educação Básica, arte e filosofia. Apresentaremos alguns resultados da primeira fase desta investigação, qualificada em março do ano de 2023.

Para atender seus objetivos e questões de pesquisa, a tese de onde foi extraído este artigo, utilizou o método cartográfico, este tem como característica acompanhar os processos interventores do pesquisador, atento às pistas que chegam durante a própria pesquisa. É um modo de fazer que opera com ideias e conceitos que buscam produzir uma diferença por processos ativos gerados pelo tocar as multiplicidades. Neste meio investigativo da tese as percepções e as afecções estiveram comprometidas com os estudos das Filosofias da Diferença, tendo como principais autores Gilles Deleuze, Félix Guattari e Sandra Corazza.

Quando assumimos tomar a escola como espaço de aprendizagens inventivas, é necessário incluir nas vivências e nas lutas diárias, uma atenção especial às ações didáticas que atendem o currículo. Neste intento podemos afirmar que guardar distância das certezas seria uma atitude prudente, mas não só, também vale desconfiar das certezas e

[...] das definições do currículo, daquilo que é dito sobre competências e habilidades necessárias a uma boa escolarização. Não é de hoje, mas é de quase sempre, que o que é ensinado na escola está estreitamente vinculado a um determinado tempo e espaço, os quais quase sempre se referem a um conhecimento válido e verdadeiro (Corazza, 2017, p. 160).

O currículo é reconhecido como uma ferramenta para a criação dos processos de aprendizagem. Como sabemos, ele tem sido considerado como o alicerce do ensino, sobretudo de uma disciplinarização que garanta a concepção moderna de uma sociedade disciplinar, tal concepção

[...] utiliza a educação como um dos instrumentos para garantir a integração através da participação dos indivíduos iguais, em unidades pertencentes a uma totalidade. Esta educação visa assegurar a cidadania, organizando uma espécie de programa, ordenado pelo currículo, que prepara para o exercício dos direitos e deveres. Tal concepção denota o currículo como um “programa”, que visa atingir resultados (Kroef, 2019, p. 145).

Algumas práticas que abrangem o currículo e as ações dos(as) professores(as) dos Anos Iniciais, têm conseguido atender às tantas demandas previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O que indagamos, deste ponto de entrada em nosso campo problemático, é quanto aos resultados em sala de aula, aqueles que um currículo não prevê, que nenhuma programação consegue adiantar por não estarem e nem se prestarem a codificações. Perguntamos: quando estes resultados são responsáveis por uma educação que aceite e atenda questões para além da assimilação dos conteúdos programáticos? E qual o valor que eles adquirem, uma vez que fogem dos esquemas previstos? E como a arte participa deste processo? Pensamos que há de se problematizar um desdobrar das camadas de um currículo por didáticas potentes e mais atraentes às crianças, é nesse sentido que a sala de aula pode ser uma usina de práticas responsáveis por atividades inventivas e aberturas a estados inéditos, afinal “currículos que fazem pensar, provocam o pensamento num ato violento que produz deslocamentos” (Kroef, 2019, p. 147), situação bem afinada com as forças ativas da arte.

Entendendo a didática como um dispositivo que desencadeia brechas no currículo “construindo dobras didáticas no plano de imanência (da Filosofia), de composição (da Arte) e de referência (da Ciência)”, logo uma DidáticaArtista (Corazza, 2013, p. 188), vem para dar conta de procedimentos que atendam os interesses do(a) professor(a) quando ele(a) deseja articular propostas criativas que enriqueçam a

aprendizagem, vivificando o currículo ao aproximá-lo do âmbito de uma aula que se produz na diferença. O conceito de DidaticArtista da tradução

acolhe e honra os elementos científicos, filosóficos e artísticos – extraídos de obras já realizadas, que diversos autores criaram, em outros planos, tempos, espaços –, como as suas efetivas condições de possibilidade, necessárias para a própria execução; e, ao mesmo tempo, como o privilegiado campo de experimentação, necessário para as próprias criações (Corazza, 2013, p. 187).

Em seus estudos, Sandra Corazza nos provoca a ver a didática da tradução enquanto um conceito que, de variadas formas pode agir sobre um currículo, nos fazendo aproximar de uma pedagogia da criação, pois esta “é a vida mesma, promovida por encontros com formas de conteúdo e de expressão do mundo histórico, filosófico, geográfico, científico, artístico e linguístico” (Corazza, 2013, p. 187). Reinventando significados, posiciona indivíduos, comunidades e grupos em “novas linhas de saberes, sentires, fazeres. Realizando atos minoritários de ruptura e consonâncias, instala-se em regiões desconhecidas de problemas” (Corazza, 2013, p. 188). A partir de sua DidaticArtista tomamos as fissuras como escapes por dentro do currículo, seguimos linhas de transversalidades na possibilidade de atuar em um território herdado e estabelecido de forma tão enraizada. E, como faz Tomaz Tadeu da Silva (2010, p. 10), entendemos a necessidade de colocar o currículo no centro de uma tradição crítica em educação, problematizando-o enquanto uma prática voltada a significação, representação e fetiche.

Seguindo por estas linhas, discorreremos neste artigo com a finalidade de abordar alguns apontamentos referentes às Oficinas Artes, atividades desenvolvidas com crianças que contemplam didáticas por procedimentos artistadores (Corazza, 2017). Pesquisadores-artistadores procedem por artistagens, um conceito que oferece a um(a) professor(a) a possibilidade de operar como um artista que age na educação, um professor-artista, no desejo de dar conta de novas formas de expressão para suas aulas, potencializando práticas criativas, constituindo um trabalho realizado com materiais que buscam ser absorvidos por um plano estético, trabalho este realizado com as sensações, um “algo” que habita a arte que é força ativa da vida. Este “algo” constitui-se como aqueles signos imateriais despertados nos encontros, considerando-se um signo como o “algo” que faz pensar (Deleuze, 2002). As aprendizagens que ocorrem em aula ao modo de experimentação criam um território

cheio de afetos e invenções, o que faz da docência com arte nos Anos Iniciais um modo singularizado, que torna a criança um corpo sensível, pois experimenta o currículo pela Didática-Artista, tendo a aula como vida e a vida como arte.

Tratamos de uma docência com arte que independe de uma formação específica em alguma das linguagens da arte, uma docência comprometida com o que Friedrich Nietzsche (2005, 2020) diz da arte antes das obras de arte, antes do que uma pessoa artista designa como arte, antes de um espectador encontrar a sua frente o que ele chamará de obra de arte.

O percurso trilhado pela professora-pesquisadora-artistadora até chegar à elaboração e aplicação das Oficinas de Artes tomadas por um estado nietzschiano artístico, daí a invenção do nome com destaque à letra inicial maiúscula no meio da expressão, esteve sob a atenção de seu professor orientador, doutor em Artes Visuais. Houve todo um acompanhamento conceitual e um cuidado na criação das atividades, tanto com o propósito de atender as demandas do currículo em sala de aula, como na recolha dos dados para a pesquisa cartográfica de doutorado que estava em curso.

O fato de a formação da professora-pesquisadora não ser na área de Arte, pois o adiantamento escolar do primeiro ano do ensino fundamental tem como requisito a formação inicial em magistério e/ou licenciatura, não foi impedimento para a criação das Oficinas de Artes como estratégia de pesquisa. E por que seria? É importante nos determos um pouco nesta preocupação. Por acaso, um projeto com atividades na área de Ciências ou Matemática, pediria uma justificativa por parte de uma professora dos Anos Iniciais? Por que este cuidado com as artes se apresentou? O que se esgueira por entre esta necessidade explicativa, ao ponto de levar uma professora dos Anos Iniciais querer antecipar uma certa validação de seu trabalho com arte? Estas questões não serão tratadas diretamente neste artigo, por entendermos se localizar em um ponto externo aos nossos interesses, mas ficarão como um alerta que encaminhe futuras discussões.

Fundamentadas em conceitos como de arte (Nietzsche, 2005, 2020), Didática-Artista (Corazza, 2013), Fora (Pelbart, 1989) e corpo (Deleuze; Guattari, 2012), as Oficinas de Artes tendem a uma produção de subjetividade que alcance trazer um modo de viver, aprender e pensar por intensidades que certifiquem práticas atentas a darem

potência ao desejo, com os corpos experimentando, portanto, uma invenção de si em um movimento transversal que abre mão daqueles modelos didáticos prontos que facilitam a aplicação e reprodução dos conteúdos que compõem as grades curriculares. Corpos na potência de suas afecções, sendo afetados por outros corpos e também afetando outros (Deleuze; Guattari, 2012), entrecruzam linhas duras e flexíveis a potencializar fissuras, seguindo pelos estratos presentes em toda a organização de um currículo.

Foi justamente com a ideia de cartografar atividades com arte enquanto forças ativas nos Anos Iniciais, que se tensionou a problemática acerca dos traços de uma docência exercida por uma professora não formada na área de Arte. Levantamos algumas das questões que deram sustentação a este artigo, qual seja: quais condições que a arte como vida, dá aos fazeres diários de uma professora dos Anos Iniciais? Problematizamos os modos de atuar na docência pelas infinitas possibilidades presentes no campo da arte como experimentação, a serem traduzidos para a educação, na expectativa de pensar em uma docência implicada com o currículo e que, ao inventar didáticas artistas com as crianças, inventa-se a si mesma.

Ao entendermos que a presença da arte pressupõe uma infinidade de possibilidades, nesta escrita vamos abordar algumas linhas que atendem nossos propósitos de trabalho. Formulamos perguntas quanto às garantias para que as crianças desenvolvessem habilidades em sua aprendizagem. Como pensar uma didática que se articule neste sentido? E a quais habilidades nos referimos? Ou, melhor dizendo, seria uma questão de habilidades? Partimos destas questões, e por sermos afetados pela proposta de um dossiê sobre docência em arte, sempre um convite a partilhar experiências, fomos pensando o quanto poderíamos discorrer sobre as pistas disparadoras de sensações que ocorreram nos encontros das Oficinas Artes, práticas realizadas com turmas de primeiro ano, do ciclo de alfabetização de uma escola da rede pública municipal da cidade do Rio Grande/RS. Estas Oficinas Artes estão comprometidas com as demandas curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Documento Orientador Curricular do Território Rio-grandino (DOCT-RG).

Ao problematizarmos as práticas escolares engessadas em modelos prontos e que ainda persistem nas didáticas estratificadas da Educação Básica e o quanto este interesse exige de uma professora, em contexto de formação de si e de outros corpos

infantis, vamos ao encontro de forças que fazem nascer uma necessidade. Como diz Deleuze (1987), só se cria por necessidade. É com o que faz necessitar em nós, com o que nos provoca desejo, que assumimos um pacto com a arte.

Antes de começarmos a apresentar as atividades e os pressupostos teóricos das OficinasArtes, precisamos contextualizar a realidade das crianças envolvidas na pesquisa. Pois bem, elas moram nos bairros próximos à escola, tendo como uma das características a diferença social, desde crianças que moram em barracos na Lagoa dos Patos em condições mais delicadas ao contraste de outras com condições financeiras estáveis. Algumas vêm de lares extremamente estruturados, enquanto outras vivem o descaso e o abandono. Algumas destas crianças vão para a escola para aproveitarem aquele ambiente de aprendizagem, mas muitas porque há alimento e cuidado. Todas estão em processo de alfabetização e letramento, tendo entre 6 e 7 anos.

Apesar das diferenças sociais e econômicas entre as crianças, todas elas compartilham a experiência de viver a escola como espaço de paixão. Muitas vezes chegam com um sorriso no rosto, curiosas para explorar e experimentar o ambiente escolar. Para muitas a escola não é apenas um espaço de aprendizado, mas também um local onde podem contar com refeições nutritivas, recebendo afeto e zelo. Em muitos casos, a escola se oferece como um ambiente mais seguro e acolhedor do que aquele encontrado em suas próprias casas.

Assim, a escola desempenha um papel crucial em suas vidas, indo além da educação formal e contribuindo para relações que começam aí e podem permanecer. O espaço escolar é visto como um território repleto de possibilidades para novas descobertas, amizades e aprendizados e é essa diversidade de experiências e perspectivas que enriquecem o ambiente escolar, tornando-o um espaço de crescimento para todos.

OficinasArtes: aspectos técnicos e materiais

As OficinasArtes reuniram um conjunto de atividades sistematizadas por situações de aprendizagem e materiais expressivos. Elas foram pensadas como estratégias para uma cartografia que permitisse a coleta de dados sensíveis para a

pesquisa, tudo a provocar os corpos, mediante o oferecimento de práticas para habilidades motoras, pensamento fabulatório e também para dispararem encontros com o inesperado e o inusitado. Espaço-tempo provocador de sensações e afetos que forcem o pensamento a criar e que estimula uma experimentação com materiais sensíveis para uma produção de diferença, proporcionando ao corpo criar novas afecções e percepções, aliados a um fazer poético com arte.

Durante a elaboração das Oficinas Artes, assumimos que os instrumentos e materiais mais comuns escolhidos, como tesoura, giz de cera, lixa, tinta, suporte para desenhar como folhas A4, podem sempre oferecer um campo de possibilidades criadoras, apesar de sabermos que as crianças já os conhecem, ainda que surpresas aconteçam, como foi o caso de um aluno dizer que não sabia como usar um pincel. Será na repetição do uso por um plano técnico onde se trabalha os materiais e procedimentos, que uma diferença poderá acontecer, possibilitando atos criadores de si e do mundo.

Através das atividades com materiais, como pincel, tinta, argila, papelão ou até mesmo carvão, as crianças foram convidadas a participarem de encontros com as forças ativas da arte, deslizando por um plano de composição técnica, em um trabalho com os materiais (Deleuze; Guattari, 1993). Foram instigadas a perceberem suas sensorialidades corporais pelo manuseio de materiais, o que ocorre na sequência de uma parte introdutória, explicada pela professora antes de cada atividade. Mas, junto a este trabalho do material uma questão fundamental remete para um além do contato direto. Junto ao tato, a mão, a propriocepção, o desejo se abre por implicações e provocações, cada criança entra em um estado criador pela fabulação e invenção de si e de outros mundos pela produção de signos.

A organização das Oficinas Artes, em seu primeiro ano (2022), tinha um foco maior na seleção dos materiais associados à temas recorrentes para os Anos Iniciais, visto que, naquele momento, ainda não era possível perceber o que este conjunto de propostas reservava como potência, o que veio a ser identificado nos momentos em que houve intervenções não esperadas, ações involuntárias que estavam fora de uma organização previamente esquematizada, e que ficava muito a cargo da participação ativa das crianças. Sempre atentos a estas pistas deixadas pelo caminho, com o passar do tempo, muitas delas foram responsáveis pelas modificações de algumas de

nossas escolhas e ações, fato observado e levado a cabo no decorrer dos anos de 2023 e 2024, quando nos permitimos experimentar atividades deixando mais espaço ao acaso, aos atravessamentos que um fazer mais livre reservava e que, por não ser esperado, acaba fazendo muita diferença, e tudo acompanhado por conceitos que auxiliavam na operação de nossas ações, práticas sempre a provocarem sensações.

As Oficinas Artes buscaram ampliar a experimentação dos corpos envolvendo-os em atividades que os impulsionassem em muitas direções possíveis. Um de seus objetivos foi o de tensionar o território escolar colocando-o em discussão e problematização, colaborando para que se efetuassem pontos inéditos nas relações gerando novos afetos, não apenas no ambiente da aula, mas alcançando outros lugares do espaço escolar. Elas abrangeram atividades com materiais que direcionam procedimentos associados ao campo artístico, fazeres que contemplam habilidades sensoriais, como as visuais, as sonoras, as táteis e as hápticas. Foram organizadas em dois blocos, ambos sempre implicados com questões de experimentação: as atividades pré-definidas e as atividades livres, estas pensadas a partir do comportamento das crianças, quando entram em produções fabulatórias menos orientadas.

Atividades pré-definidas

Dentre as atividades pré-definidas, privilegiamos várias obras de literatura infantil elencadas para a Hora do Conto. A primeira delas aconteceu com um livro de história contada somente por ilustrações, da autora Patricia Auerbach (2013), intitulado “O lenço”. Nele a personagem principal tinha um lenço vermelho que usava como um objeto que se conectava a cada situação vivida. Ao final da leitura as crianças utilizaram um pedaço de pano para criarem inventices fabulatórias, às quais não haviam sido pensadas pela personagem ao utilizar o seu lenço. Elas transformaram os seus tecidos em toalhas para piqueniques, objetos de esconde-esconde e até asas para brincadeiras de pega-pega.

Na imagem 1, lado esquerdo, vemos as vendas para os olhos que utilizamos para uma outra Hora do Conto, na leitura do livro “Sete camundongos cegos” do autor

Ed Young (2011), a proposta era das crianças ouvirem a história com olhos vendados, permitindo assim acionar outras percepções e sensações.

Imagem 1 – Experimentações com as OficinasArtes.



Fonte: Fotomontagem – arquivo pessoal dos autores, 2023.

Ao final desta atividade, cada criança relatou como foi ouvir uma história sem ver as ilustrações, ao descreverem o que imaginaram, mostraram o que e como podia ser a história contada. Finalizamos esta atividade com a proposta de adivinhar quem era o colega que estava a sua frente, no caso, uma das crianças estava vendada. A criança vendada interagia tocando a mão, o cabelo e o rosto do colega, promovendo uma experiência de conexão sensorial. Esta prática não apenas rompeu com as barreiras físicas e perceptivas habituais entre elas, mas também possibilitou uma nova forma de interação e reconhecimento do outro. Esta experimentação evidenciou a importância das atividades que estimulam o contato físico e a confiança mútua, permitindo que as crianças explorem novas formas de entendimento interpessoal.

Após ouvir uma outra história, “Aqui é a minha casa”, da autoria de Jérôme Ruillier (2009), quando levadas para o pátio da escola - imagem 1, superior direita -, as crianças sentiram o giz como um instrumento que potencializa o viver, pois, com um simples risco no chão delimitaram um lugar, desenharam territórios. Em cada linha traçada dava-se o início de uma nova aventura, era uma porta aberta para infinitas possibilidades, assim, a linha constituía-se como um elemento de linguagem que separava cada acontecimento em uma composição visual, incluindo as relações

afetivas e sociais. A forma como a sequência desta história afetou as crianças, nos permitiu perceber um movimento criador pelo jogo háptico de “olhos e mãos”, tendo o pátio da escola para a expansão do pensamento e por distintas formas de expressão.

Outra *OficinArte* foi realizada com caixas de papelão, - imagem 1, inferior direita - com o propósito de criarem objetos brincantes, mas tendo o desafio de não usarem, em um primeiro momento, nenhum outro material ou instrumento. Nesta atividade foi necessário dar um tempo inicial para elas, já que não estavam habituadas a criarem brinquedos, assim, conforme elas foram experimentando as materialidades e sensorialidades do papelão perceberam a potência do criar e tudo foi acontecendo ao seu jeito. Em contraposição a essa atividade uma outra foi colocada, alusiva à história “Um universo numa caixa de fósforos” de autoria de Alexandre Rampazo (2011).

Seguindo com o tema das caixas foi entregue uma caixinha de fósforo para cada criança, com o desafio de colocarem dentro dela um “universo de tudo”, o que causou muito estranhamento afinal se tratava de um pedido bem inusitado e complicado de se resolver. Empenhadas na tarefa cada criança teve sua particularidade guardada em sua caixinha, cada uma a seu modo criador. As caixinhas contendo sua família, ali, desenhadas em forma de mini personagens despertavam muita curiosidade. Como conseguiam desenhar réplicas tão minúsculas de seus brinquedos, e outras coisinhas repletas de afetividades? Tudo que era representado ia para dentro de cada caixinha, inventário particular de uma coleção de “tudo”.

Atividades livres

Este bloco de atividades foi sugerido por uma conversa que teve a ver com a abertura participativa das crianças nas *OficinArtes*, um traço na didática a ser incluído no projeto, definindo então as “atividades livres”, caracterizado por um momento de descontração que também abre situações de aprendizagem menos orientadas. Isto aconteceu quando, em um dia qualquer, sem que uma atividade estivesse programada como *OficinArte*, sentados sobre a grama, com o frescor da terra sob nós, os pés descalços e o céu como um vasto campo de possibilidades, observamos as nuvens com um olhar mais atento e criativo, elas se transformavam em uma tela dinâmica, pintada pelo vento e pela nossa imaginação. “Olha aquela nuvem ali e a

outra lá!”, apontavam as crianças. Enquanto algumas iam descobrindo formas nas nuvens, outras se interessavam em explorar a pracinha ou brincar de pega-pega, afinal, naquele dia cada uma estava solta para experimentar.

Mas as aberturas ao inesperado também estão presentes nas atividades pré-definidas, como o que aconteceu em uma OficinaArtes com dobraduras, dia em que choveu. Com a água que encheu o corredor da escola, *voilà* surgiu uma corrida de barquinhos. Naquela tarde ecoavam os gritos da torcida pelo barquinho mais veloz! Houve também um momento em que a professora foi apanhada por uma experiência fabulosa, quando as crianças usaram os seus materiais escolares para a maquiarem.

É importante salientar que nas atividades pré-definidas ocorrem fissuras que correspondem aos acontecimentos inusitados, responsáveis por abrirem passagens que desenham uma trama flexível feita de sensações, como quando descobriram, na experimentação com a mistura da argila com a água, o quanto aquela textura modelável as levava a um campo de sensação e criação, só possível no contato com a umidade e a maleabilidade do barro, ou quando foram sugeridas brincadeiras típicas gaúchas, como carrinho de rolimã, bolinha de gude, pandorga (com sacola plástica), brincadeira do elástico e até mesmo um resgate as clássicas brincadeiras de mão como “fui ao mercado”, “Dona Maricota”, atividades que na euforia do brincar também levavam às sensações não programadas.

Considerações finais

Todas estas atividades descritas mostram cenas de uma pesquisa cartográfica empenhada em captar sensações, permitindo-se criar ao dobrar o currículo pela diferença. Hoje, com a pesquisa de doutorado já qualificada, conseguimos delinear o quanto as OficinaArtes foram potentes para o processo de desenvolvimento da tese, da professora, do orientador, das crianças, enfim, de tudo que alcança a aprendizagem, a alfabetização e à docência com arte, componentes envolvidos com procedimentos estéticos e artísticos que convidam ao inusitado e a experimentação, situações que habitam a escola, a aula, o que resulta em dados para a pesquisa.

Sem direcionar “onde se quer chegar?”, trazemos alguns apontamentos sobre as OficinaArtes, mas sem querer respostas definitivas para as questões pesquisadas. Neste artigo buscou-se recortar um trabalho inventivo que tenta abrir fissuras no(s)

currículo(s) ao aproveitar as suas possíveis brechas. Agimos por conexões, propomos acessos ao não pensado de uma docência com arte nos Anos Iniciais, constituindo “um campo artístador de variações múltiplas e disjunções inclusivas; que compõem linhas de vida e devires reais, pontos de vista ativos e desterritorializações afirmativas” (Corazza, 2017, p. 42). Estamos atentos, justamente, ao que provoca linhas que permitam escapar de um território estratificado, ao desterritorializar as generalizações, os modelos despotencializados e as ações previsíveis, com vistas a invenção de outros territórios, férteis o suficiente para gerarem novas des/reterritorializações, nos colocando em movimentos de devir.

Como estratégia de pesquisa as Oficinas Artes têm sido fundamentais para pensar/ propor uma docência que busca, dentre outras possibilidades, por um currículo inventivo. Esta é uma tarefa nem sempre fácil, afinal, nós professores(as) precisamos dar conta de um currículo com muitos conteúdos programáticos e de distintos campos de conhecimento, exigências de um ciclo de alfabetização. Esta demanda pede uma atitude ética e estética para evitar que esta realidade se torne um impedimento às nossas práticas, afinal, como mostram alguns resultados das Oficinas Artes, podemos agenciar os acontecimentos para um currículo movente e repleto de afetos alegres, abrindo um acesso que cruza por dentro de uma máquina binária, trânsito pelo Fora que proporciona conexões sem desconsiderar as matérias da base comum previstas no(s) currículo(s).

Ambiente de aula assim configurado faz os corpos adultos e infantis, interagirem pelas afecções e percepções que chegam dos fazeres programados por uma professora-cartógrafa afectada por impulsos que forçam o currículo a dar passagem às linhas ativas criadoras. Quando nestes espaços de aprendizagem temos corpos infantis, e estes, silenciados atrás de mesas e sentados em suas cadeiras e tudo que, de certa forma, os levam a imobilização, estes são traços de uma realidade comum que nos dão muito o que resistir e agir. Em contraposição, quando oferecemos uma aula em um tatame no chão, ou no corredor, ou no pátio, também no ginásio, na biblioteca, na grama, no pé de uma árvore ou até mesmo embaixo das mesas, teremos uma experimentação que poderá potencializar a escola como um território de

acontecimentos, portanto um território com muito o que se pensar e dizer sobre as condições possíveis de aprendizagens mais potentes.

Ao considerarmos as OficinasArtes, por mais que compartilhamos alguns momentos, não há, de fato, como dimensionar todas as sensações que ficam nos corpos adultos e infantis que as experimentam. Porém, por algumas cenas vividas e em seus registros fotográficos, recursos de uma pesquisa cartográfica, podemos minimamente reviver os encontros em seu grau de potência maior. Claro que não há como saber com certeza tudo o que ficou, sobretudo, quando temos forças que desterritorializaram o currículo e que não se pode notar, pelo menos em um primeiro momento. E nem é este o caso. Mas, quando se escreve uma tese há que se buscar, pelo menos, uma aproximação com a realidade vivida para poder reinventá-la. Assim, ao tensionarmos a potência das OficinasArtes como produtoras de signos e devires, na abertura das fissuras que movimentaram o currículo, temos os registros de uma parte do que foi experimentada, o que entendemos ser matéria suficiente para compor este artigo.

Muitas vezes a avaliação das OficinasArtes mostrou, ao longo dos três anos, a necessidade de atualizar os critérios de planejamento. O que fazer quando elas não conseguiam envolver as crianças, se cada atividade era preparada com a intenção de que algo ocorresse, com todo o cuidado para que algo acontecesse? A resposta foi simples: é difícil uma unanimidade nos gostos, o que toca uma criança pode não ser interessante para a outra. Mas, de qualquer forma, alguma mudança é preciso fazer no sentido de capturar mais corpos. Com isto, aprendemos que é preciso aceitar esta que é uma condição dos bons encontros, depois, entender que, para estes encontros acontecerem no sentido do grau de potência dos corpos, depende das forças ativas com as quais eles estão comprometidos, e saber que tudo depende de como cada corpo será apanhado em um composto de sensações em experimentações preparadas de modo livre ou pré-definidas. Se hoje a pesquisa compreende a relevância das OficinasArtes como força movente do currículo, é porque sentiu que suas atividades, em alguma medida, colocou os corpos em experimentação e que, em algum momento, e de alguma forma, foram captados por movimentos e ritmos que aumentam a potência de agir e viver de cada um pela aprendizagem dos signos sensíveis e artísticos.

Cada *OficinArte* desejou fazer com que os fluxos que passam e afetam os corpos, dessem acesso ao inusitado presente em uma experimentação. É o mesmo quando Deleuze e Guattari (1993) dizem a respeito do plano de composição técnica da arte, ele tem de ser absorvido ou envolto pelo plano de composição estética, e é só neste sentido que saberemos de um trabalho efetivo com as sensações como seres que duram, desafiando a efemeridade da vida. Recolhemos estas sensações ao acompanhar as subjetividades, ao cartografá-las as trazemos como dados produzidos durante a pesquisa.

Para finalizarmos nosso artigo, trazemos algumas considerações que achamos oportunas para um fechamento que retoma as provocações iniciais quanto: aos resultados responsáveis por uma educação que aceite e atenda questões para além da assimilação dos conteúdos programáticos; ao valor estético e ético que eles adquirem, uma vez que fogem dos esquemas previstos e, quanto à participação da arte nestes momentos.

O trabalho realizado com as *OficinArtes* fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Documento Orientador Curricular do Território Rio-grandino (DOCT-RG), prevê atividades que possibilitam uma produção de arte pelos sujeitos, enfatizando a pesquisa e as experiências,

balizadas pelos objetos de conhecimento (contextos e práticas, elementos da linguagem, materialidades, processos de criação, matrizes estéticas e culturais, sistemas da linguagem, notação e registro musical, patrimônio cultural, arte e tecnologia). (Rio Grande, 2021, p. 302).

Pois bem, perguntamos: como este trabalho pode ser colocado em relação ao campo da linguagem das Artes, em especial às Artes Visuais? Para ensaiar uma resposta não definitiva para tal provocação, nossa defesa consiste em acrescentar em tais orientações, e em ambos os documentos, linhas de desejo que afirmam em primeiro lugar uma docência com arte para os Anos Iniciais. Estamos interessados nas possibilidades que condicionam um trabalho didático-pedagógico a, efetivamente, alcançar os corpos infantis e adultos em sua potência de agir pelas forças ativas e estas estão intrinsecamente comprometidas com a ideia de arte como vida, o que se fundamenta na estética de Nietzsche. Este filósofo nos mostra que toda obra de arte, que toda atuação de um artista, provém dos fenômenos estéticos que a vida

proporciona a qualquer pessoa. A vida oferece a cada pessoa a matéria-prima para criar, ou uma obra de arte ou uma obra de vida. Um artista será o autor de sua obra, um professor autor de sua docência. E uma criança dos Anos Iniciais? Ela será autora? De que? Levemos esta possibilidade para o mundo das infâncias, estimulemos nas crianças o desejo de desposar a vida e assim, criar, ter em suas vidas desde a escola, encontros de aula com colegas e professores abertos ao sonho e a fabulação que ocorrem no tempo presente vivido na escola.

Percebemos um efeito de expansão curricular, quando se produzem momentos inusitados em uma aula, portanto, quando algo que não está planejado tem espaço e faz vir um bom e alegre encontro. Esta é uma situação que valida a abertura de fissuras por dentro do currículo, até então uma sistematização programada em linhas molares. Prestando atenção aos corpos adultos e infantis, e o que se passa com eles quando em experimentação, vemos um viver na escola a seguir ritmos de sonoridades inusitadas e inventivas.

Com as Oficinas de Artes articulamos alguns disparadores para transvalorar certos estigmas da Pedagogia no Ensino Fundamental, ao propor um trânsito entre o que pode ou o que, até mesmo, seria inapropriado para o que é julgado como um “bom” ou “mau” andamento de uma aula. Tudo isto para ir além do que propõe o currículo, oportunizando refletir e problematizar sobre uma docência capturada por linhas de fuga que permitem cruzar pelas fissuras de uma educação fixada em modelos idealizados, posturas julgadas, muitas vezes, por juízos morais. Uma docência que transite pelo meio de tantos polos opostos, que habite o entre-lugar de todos os polos e tenha como companhia as crianças em estado criador. É importante produzir uma reflexão que desencadeie um pensamento para a Educação Fundamental ao propor problematizações que levem cada professora à construção do seu professorar, práticas de uma docência criadora que ocorre pela experimentação com as forças ativas da arte.

À medida que percebemos a potência das experimentações com arte no ciclo da alfabetização, vimos o quanto à docência se articula com um currículo que chega com e nas crianças pelo sensível, que deixa marcas por encontros que buscam por uma aula inventiva e fabulatória. Através da arte nas Oficinas de Artes com uma Didática de Artesista se faz um elogio à escola como espaço criador cheio de possibilidades.

A escola enquanto um espaço que possibilita múltiplas formas de conhecimento, tem na docência com arte uma força propulsora para um mundo sempre em experimentação e criação.

REFERÊNCIAS

- AUERBACH, Patricia. **O Lenço**. São Paulo: Editora Brinque-Book, 2013.
- BLANCHOT, Maurice. **La part du feu**. Paris: Editora Éditions Gallimard, 1949.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Docência-pesquisa da diferença: poética de arquivar**. Porto Alegre: Doísa, 2017.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Escrileituras: Ler-Escriver em Meio à Vida: Didática-Artística da Tradução: *Transcrições***. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. – p.144.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição** (Tradução de Luiz B. L. Orlandi). São Paulo: Editora 34, 2018.
- DELEUZE, Gilles. **Espinosa filosofia prática**. São Paulo: Escuta, 2002.
- DELEUZE, Gilles. **O ato de criação**. Palestra proferida em 17 de março de 1987. Trad. José Marcos Macedo. Edição brasileira: Folha de São Paulo, junho de 1999.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia**, vol. 3, São Paulo: Editora 34, 2012.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** 2 ed. São Paulo: Editora 34, 1993.
- FOUCAULT, Michel de. **O pensamento do fora**. *Crítica*, nº 229 (junho de 1966), p. 523-546, retomado em *Dits et Writings I. 1954-1969*, Gallimard, Paris, 1994 (NRF), p. 521.
- KROEF, Ada. et al. **Breviário dos sonhos em educação**. São Leopoldo: Editora Oikos, 2019.
- NIETZSCHE, Friedrich. **O Nascimento da Tragédia**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2020.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

PELBART, Peter Pal. **Da Clausura do fora ao fora da clausura: loucura e desrazão**. São Paulo: Editora Iluminuras, 1989.

PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE. Secretaria de município da educação. **Documento orientador curricular do território rio-grandino: ensino fundamental** [Recurso Eletrônico] / Felipe Alonso dos Santos (org) [et al]. Il. capa por Michelle Coelho Salort – Rio Grande: SMED, 2019.

RAMPAZO, Alexandre. **Um universo numa caixa de fósforos**. São Paulo: Editora Panda Books, 2011.

RUILLIER, Jérôme. **Aqui é minha casa**. São Paulo: Martins, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**. A poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

YOUNG, Ed. **Sete Camundongos Cegos**. Tradução de Monica Stahel. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)