**VOAR, POUSAR, SONHAR: O QUE PODE A ARTE NOS CURRÍCULOS PROVOCAR?**

Andrea dos Santos Gabriel - Universidade Federal do Espírito Santo

*Aprendi com os passarinhos a liberdade. [...]*

*E aprendi com eles ser disponível para sonhar.*

Manoel de Barros

Este texto convida a pensar: Que lugar tem a arte nos currículos? Arte como representação? Arte como sensações? Em diálogo com Deleuze, aposta na arte como abertura a outros possíveis para os currículos e mergulha no cotidiano de uma escola municipal de ensino fundamental, no município da Serra-ES, em uma cartografia de uma pesquisa de mestrado, em redes de conversações com crianças e professoras para acompanhar os movimentos curriculares e as intensidades produzidas nos encontros com a arte. Argumenta que experimentações curriculares entrelaçadas à arte podem fazer fissuras nas fixações do currículo que tenta ditar modos únicos de *‘aprenderensinar’*. Sem a intenção de convencer, mas de contagiar, conclui (sempre aberto às experimentações) que, no cotidiano escolar, entre formas e forças, há criação de movimentos curriculares de afirmação da vida, num exercício de pensamento que se abre ao novo, ao impensável, rachando postulados e inventando outros modos de existir, com a arte.

Palavras-chave: Experimentações curriculares coletivas. Signos da arte. Resistências coletivas. Diferença.

Entrelaçar a arte aos movimentos curriculares torna-se um convite a voos por lugares impensados, numa aposta que permite a criação de outros mundos, que não estão em conformidade com o real. A arte tem esse poder de nos transportar às dimensões outras, permitindo-nos habitar mundos coloridos em contextos opacos, pois, pela arte, torna-se possível ultrapassar a interpretação (Deleuze, 2003).

Este texto convida a pensar: Que lugar tem a arte nos currículos? Arte como representação? Arte como sensações, como abertura a outros mundos, outros possíveis, respiros? E com a liberdade de pousar em qualquer lugar e a disposição para sonhar outros possíveis para os currículos, com a arte, num movimento que se desprende do *eu* e torna-se múltiplo (Deleuze; Guattari, 2011), esvoaçamos no cotidiano de uma escola municipal de ensino fundamental, no município da Serra-ES, como os pássaros que inspiram as poesias de Manoel de Barros (2018), em uma cartografia (Rolnik, 1989) de uma pesquisa de mestrado para acompanhar os movimentos curriculares tecidos ali. Não nos apegamos a esta ou àquela teoria, pois havia uma multiplicidade delas sendo vivenciadas nas docências. O que nos interessava eram as intensidades produzidas nos encontros com a arte. Não uma arte como representação, mas como abertura a outros mundos, a outros possíveis, a respiros, à vida. Afinal, qual o sentido de um currículo que não afirme a vida?

Em redes de conversações (Carvalho, 2009), na cartografia do cotidiano escolar, professoras e crianças de turmas do primeiro ao quarto ano enunciaram acerca da constituição curricular entrelaçada aos signos da arte. Ao longo do texto, em itálico, apresentamos trechos dessas enunciações produzidas, intencionando provocar o pensamento acerca dos efeitos que a arte pode produzir nos processos educativos. Conectamo-nos aos fluxos, às intensidades, de modo a produzir a realidade, e não simplesmente representá-la e acompanhamos os movimentos que iam sendo engendrados e se faziam simultaneamente, desmanchando de certos mundos sua perda de sentidos e formando outros que se criavam para expressar afetos “em relação aos quais os objetos vigentes tornaram-se obsoletos” (Rolnik, 1989, p. 15).

Apostamos que as enunciações das professoras e crianças apresentadas neste texto não fazem referência a um sujeito centrado, mas às multiplicidades, por isso não as nomeamos. Com Deleuze e Guattari (2011), compreendemos que a multiplicidade não tem sujeito nem objeto, apenas determinações, grandezas, dimensões, num jogo de forças que não é dado *a priori*, mas nas relações que são tecidas cotidianamente.

Com a arte como forma de pensamento (Deleuze, 2003), entrelaçamo-nos nas linhas do rizoma (Deleuze; Guattari, 2011), para provocar desvios nas formas que tentam controlar a vida, que insiste em escapar. Com a arte, inventamos outros (des)caminhos para constituir movimentos curriculares que afirmem uma vida intensiva no cotidiano escolar, uma vida bonita que não cessa de perseverar. Acerca da importância da arte nos movimentos curriculares, uma professora enunciou:

*“A felicidade que você vê no corpo da criança, no dia seguinte que ela participou de uma atividade que [...] naquele momento ela curtiu, ela se mostrou, ela se apresentou, ela foi feliz, como não? [...] A arte liberta. A arte não será a opção, mas a solução”.*

Que efeitos a arte pode provocar nos currículos? Uma criança que também participou do nosso movimento de pesquisa enunciou, em rede de conversações, acerca do modo como a professora trabalhava a literatura infantil na sala de aula e de como ela gostaria que fosse aquele movimento.

*“A coisa que eu mais odeio é aquela coisa lá que eu falei sobre a raposa e o lobo. A tia, eu não gosto muito dela falar um texto e a gente ter que fazer, porque eu não consigo parar o troço que ela leu na minha cabeça pra eu poder desenhar, [...]e eu fico só pensando em duas partes, uma parte cortada. Ela poderia pegar vários livrinhos, a gente poderia escolher o livro e [...] a gente ia fazer a história.”*

A criança provoca-nos a pensar: Por que não fazer de outro modo? Por que não experimentar em vez de interpretar? A ousadia de Deleuze (1992), convida-nos a violentar o pensamento para experimentar e romper com a ideia fixa de currículo. Experimentar por meio do pensamento!

Na correria desenfreada do cotidiano escolar, nem sempre damos pausas no automatismo das ações, como nos lembra Larrosa (2002), para ouvir as crianças, também ‘*praticantespensantes’[[1]](#footnote-1)* dos currículos. Mas elas têm muito a dizer, inclusive a escolher modos outros de entrar em relação com o que é tecido junto com os signos, aqueles que violentam o pensamento no movimento do aprender. Aprender que não pode ser controlado, que escapa da recognição, do dualismo e produz rachaduras na representação. Na violência do encontro com o signo, o pensamento se abre para pensar o impensado, contrariando a imagem dogmática do pensamento, aquela dos postulados (Deleuze, 2018).

Entrelaçar a arte aos currículos para tornar visível aquilo que não se vê! Pela arte, podemos criar mundos outros, que nada têm a ver com o real, por meio dos encontros com o que força o pensamento a pensar. Acerca desse movimento, outra criança enunciou:

*“A gente vai conhecendo as coisas que a gente nem sabia. Na história, a gente vai reconhecendo as palavras. Eu também gosto das brincadeiras de imaginar. A gente imagina outras coisas que não poderiam acontecer. A gente pode inventar que tem alguma coisa na mão, mas sem ter nada na mão. Tinha um filme que tinha uma águia que ela pensava que não tinha cor [...], mas as pessoas veem a cor, só ela que não consegue ver. [...]. A águia ficou com um monte de cores e algumas dessas, não existia no mundo real, mas podia imaginar.”*

O discurso da criança é um convite para provocar deslocamentos, desterritorializar, imaginar outros mundos, criar modos outros de *‘aprenderensinar’[[2]](#footnote-2)*...e por que não com a arte? E quem disse que tem que ser ou isto ou aquilo? Pode ser tudo junto e misturado! Uma professora contou-nos acerca desse movimento de abrir-se a outros possíveis, com a arte.

*“Eu levei o poema “Ou isto ou aquilo” pra trabalhar com eles. [...]Quando eu comecei a ler, na primeira estrofe, quando fala ou se tem chuva ou se tem sol, ou se tem sol ou se tem chuva, uma criança já questionou, que às vezes está sol e começa a chover, que às vezes está chovendo e abre o sol, e aí a gente começou a fazer esse movimento de, a cada estrofe que eu lia, eu perguntava a eles se realmente era uma coisa ou outra e eles foram conversando, discutindo, pensando em estratégias. Eles realmente embarcaram e queriam participar da atividade. Até alunos que às vezes não participam tanto, ficaram interessados em contra-argumentar e tentar pensar em estratégias para não ser ou um ou outro, para ter como as duas coisas acontecerem. E aí virou meio que um debate assim, que eles começaram a construir argumentos entre eles e conversar, eles mesmos falavam, ah, não, esse aqui acho que não funcionou não, e aí a gente foi conversando sobre o texto assim. Por exemplo, na parte que fala, ou se calça luva e não se põe o anel, ou se põe o anel e não se calça luva, eles pensaram que dá pra colocar sim o anel em cima da luva e as pessoas vão ver que o anel vai tá ali e a luva também. Outra criança falou também que dá pra usar o anel embaixo da luva. As outras pessoas não vão ver, mas a pessoa que está usando, vai sentir e vai saber que o anel tá ali. Então não vai ser uma coisa ou outra, dá pra usar os dois ao mesmo tempo de diferentes formas, inclusive, por cima da luva ou embaixo. A parte do dinheiro também, ou guarda o dinheiro e não compra o doce ou compra o doce e não gasta o dinheiro. Eles pensaram que não precisava gastar o dinheiro todo, você gastava uma quantidade com o doce e o troco que sobrasse, você guardava e aí daria para fazer as duas coisas, você guardava o dinheiro e não ficava sem o doce. E foi esse o movimento. Eles foram discutindo assim com o texto e pensando em estratégias pra contrapor a Cecília.”*

Experimentações curriculares entrelaçadas à arte podem fazer fissuras nas fixações do currículo que tenta ditar modos únicos de *‘aprenderensinar’*. A quem interessam as práticas esvaziadas de sentido, em que os *‘praticantespensantes’* do cotidiano escolar têm a tarefa apenas de reproduzir? Apostamos na escola como corpo coletivo (Carvalho, 2009) para a constituição de movimentos curriculares que forcem o pensamento a questionar o estabelecido, a perguntar qual é o sentido, a entrar em relação com o que é *‘pensadovividosentido’* e faz a vida transbordar. Apostamos em movimentos curriculares que se proponham, em vez de reproduzir, experimentar. Experimentar modos outros de ser e de estar na escola, com a arte, para deslocar pensamentos e nos transportar a outros possíveis, imaginar outros modos de ser e de estar no mundo, como nos lembrou uma criança que gosta de inventar:

*“Todos os dias eu levo livro pra ler. Eu fico contando as histórias que eu fico inventando na minha cabeça e ela (a amiga) fica falando, ih, que falta de imaginação! Uai, qual o problema? Não pode imaginar mais não? Ela fala que são umas histórias nada a ver”.*

Como um convite a experimentar, sem a intenção de convencer, mas de contagiar, concluímos (sempre abertas às experimentações) que, no cotidiano escolar, entre formas e forças, há criação de movimentos curriculares de afirmação da vida, num exercício de pensamento que se abre ao novo, ao impensável, rachando postulados e inventando outros modos de existir, com a arte.

Referências

ALVES, Nilda. Sobre as redes educativas que formamos e que nos formam. In: Alves, Nilda. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas** – memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. S. Paulo: Cortez, 2019, p. 115-133.

ALVES, Nilda; ANDRADE, Nívea; CALDAS, Alessandra Nunes. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos – após muitas ‘conversas’ acerca deles. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PEIXOTO, Leonardo; SUSSEKIND, Maria Luiza (org.) **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente** - questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**. Rio de janeiro: Alfaguara, 2018.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Tradução de João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação. Jan./fev./mar./abr. 2002 N”19.

CARVALHO, Janete Magalhães. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis, RJ: DP et al. Brasília, DF, 2009, 224 p.

DELEUZE, Gilles. Conversações. Trad. Peter Pál Pelbart. Ed. 34, São Paulo, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. 3. ed. Editora: Paz & Terra, 2018.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. 2. ed. Tradução de Antônio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. v. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2011, 128 p.

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

1. Concordamos com a professora Inês Barbosa de Oliveira, na afirmação de que, para Certeau, os seres humanos nos cotidianos, são praticantes e criam, nesses *‘espaçostempos’*, conhecimento permanentemente, por isso, são *‘praticantespensantes’* (Andrade; Caldas; Alves, 2019). [↑](#footnote-ref-1)
2. Nesta escrita, algumas palavras são grafadas juntas, em itálico e entre aspas simples, na intenção de conferir sentidos outros àquilo que acontece simultaneamente, como aprendemos com Nilda Alves (2019). [↑](#footnote-ref-2)