

Dos princípios

Nathália Pallos Imbrizi

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

IMBRIZI, N. P. Dos princípios. In: *Uma aula como ocupação: da infância da arte à arte da infância* [online]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022, pp. 9-19. ISBN: 978-65-5954-249-9.

<https://doi.org/10.7476/9786559542499.0001>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

DOS PRINCÍPIOS

“As coisas estão cansadas de serem vistas por pessoas razoáveis: Elas desejam ser olhadas de azul. – Que nem uma criança que você olha de ave.”

Manoel de Barros, 2007

Ao revirar meu processo de formação como professora, tenho a oportunidade de perceber algumas mudanças, curvas, desvios, acomodações, brechas, aberturas, transformações, transgressões e, assim, suas continuidades e descontinuidades, que antes não eram tão conscientes como passaram a ser no ato criativo desta escrita. Escolhi tecer este caminho e localizar os pontos que podem ter sido importantes para refletir sobre o lugar que ocupo e como pretendo dar continuidade ao meu trabalho como professora de arte.

Muitos acontecimentos vieram antes dessas experiências que apresento e muitos ainda permanecem obscurecidos, o importante é que estou no movimento de busca para entender meu repertório e o quanto ele pode potencializar meu trabalho. Nos estudos de Regina Machado (2004, p.27), percebo um alerta sobre a importância de o professor levar em conta o seu repertório artístico:

Para compreender a natureza, a função do processo criador e como propiciá-los aos alunos, o professor não pode exercitar apenas seus processos intelectuais, alimentando-se de teorias. Ou seja, antes de mais nada, para compreender a atividade criadora da criança e respeitar suas imagens internas, o professor precisa conhecer e expressar suas próprias imagens internas. A atividade artística pode lhe propiciar isto de maneira única, mas é preciso que tal atividade seja significativa para ele. Só assim o professor poderá compreender o que Arte significa para a criança.

De acordo com a autora, para conseguir compreender a atividade criadora da criança, entendo que devo entrar em contato também com as minhas próprias imagens internas, o que acredito estar realizando no ato da escrita deste texto, quando mergulho nas memórias vivenciadas por mim. Percebo nessa estrada escolhida uma possibilidade de me aproximar do que vem me tornando uma professora artista, uma artista professora, uma pesquisadora artista, uma artista pesquisadora, e o mesmo jogo poderia fazer com as três palavras juntas. Isso porque não importa mais a ordem das palavras. No mergulho pelo labor da escrita, a linha das frases me impossibilita uma brincadeira de sobreposição. Escolho então uma delas: “professora”. Eu, como professora, sou também artista e pesquisadora; como artista, posso não ser professora e nem pesquisadora; como pesquisadora, posso não ser professora nem artista. O lugar de professora ocupa por inteiro também a artista e a pesquisadora. Aquela é maior que as duas últimas, essa passou a ser minha lógica.

Sou professora efetiva da rede estadual de ensino na cidade de São Paulo, formada no curso de Artes Cênicas – Licenciatura na Universidade Federal de Ouro Preto – Minas Gerais em 2012. Durante a graduação, tive a oportunidade de realizar estágio obrigatório por meio do Programa de Estímulo à Docência – PED com bolsa Pibid, atuando no “Projeto Espaço Escolar: um lugar de ressignificação artística através da intervenção” em uma escola estadual. Acho importante destacar o fato dessa experiência ter sido financiada por um programa do governo federal que estimulava a atuação de

professores, já formados e/ou em formação, no ensino básico e público, como é também o Mestrado Profissional em Artes – ProfArtes.

Sonho com o dia em que produções como as do presente texto ocupem cada vez mais os espaços não acadêmicos, que eu possa conversar com amigos, amigas, familiares e colegas de trabalho sobre a pesquisa sem me sentir num lugar de privilégio para poucos e poucas. Não por priorizar a contribuição que a academia tem a dar para a sociedade, mas por valorizar o que está entre o conhecimento que se faz entre o que é acadêmico e o que não é acadêmico. Num movimento de procura pela repolitização da vida cotidiana, numa articulação do que é considerado, de maneira conservadora, apenas prática ou apenas teoria. “Articular trabalho manual com trabalho intelectual, produzir pensamento a partir do cotidiano. [...] Porque a academia não pode lhe dar tudo e lhe afasta do pulso coletivo, do que acontece na realidade, das coisas que as pessoas fazem” (Cusicanqui, 2019, s.p., tradução nossa).

Nesse pulso do coletivo, dos acontecimentos e das coisas que fiz com outras pessoas, me apresento. Considero que o projeto que vivenciei durante minha graduação como um exercício fundante no meu processo de formação pôde me fazer vislumbrar alternativas de produções de pensamento a partir do cotidiano, como a autora boliviana Silvia Cusicanqui nos alerta. O projeto compreendia desenvolver intervenções artísticas nos espaços não convencionais da escola durante os intervalos de aulas. Graças a ele, foi possível vislumbrar algumas alternativas para a presença da arte numa experiência coletiva de proposições artísticas em parceria com mais quatro colegas bolsistas do curso de Artes Cênicas que estavam em diferentes estágios da graduação – Everton Lampe, Lenine Guevara, Paulo Maffei e Thálita Motta – com a coordenação do professor Davi de Oliveira Pinto.

Figura 1 – Intervenção “Arte?”¹

Fonte: arquivo pessoal

Os estágios que eu havia realizado anteriormente foram todos com observações ou proposições individuais em que havia pouca oportunidade de reflexão com outras pessoas, restritas talvez apenas às reuniões de orientações divididas com mais três ou quatro colegas de graduação. No contexto do PED foi diferente, tive a oportunidade de ocupar uma escola, em parceria com mais quatro bolsistas na realização conjunta de proposições em que as reflexões e as ações eram construídas coletivamente. Tivemos dificuldades para conseguir salas de aulas disponíveis e problemas com relação à estrutura e ao funcionamento da escola; como alternativa, começamos a propor intervenções artísticas fora da sala de aula, ocupando os corredores, os jardins, os banheiros etc.

Considero que essa experiência foi uma virada no meu processo de formação por ter me feito perceber a potencialidade artística e educativa ao propor situações de construção de conhecimento em arte fora da sala de aula. Num movimento análogo à intervenção

1 A intervenção “Arte?” ocorreu no âmbito do PED-UFOP. Foi nossa ação inaugural que desmembrava as letras da palavra/questão “Arte?” nas camisetas dos estudantes. Em paralelo, foi criado um grande cartaz provocador, abrindo uma pequena brecha no papel para se debater “O que é arte?”.

urbana, que retira a arte dos espaços fechados e passa a ocupar a rua, deslocamos as atividades educativas da sala de aula para os espaços não convencionais. A partir desse projeto, passei a entender que a ação de “aprender” pode ocupar situações e espaços na escola que não necessariamente tinham essa pretensão ou prescreviam tal atividade. Essa percepção só foi possível por causa das experiências terem sido construídas num processo de cooperação entre os cinco bolsistas. Hoje, quando penso no meu processo de criação dos planejamentos de aula, percebo o quanto ele, muitas vezes, é solitário e me pego querendo voltar no tempo e ter novamente a oportunidade de trabalhar coletivamente não só com meus alunos e minhas alunas,² mas também com outras e outros professores.

Minhas experiências fora da sala de aula e das salas de ensaio se estenderam para as ruas de São Paulo depois de finalizar a graduação. Em 2014, participei da residência artística do Coletivo Teatro Dodecafônico³ na SP Escola de Teatro, onde tive a oportunidade de experimentar intervenções e performances que me fizeram “mergulhar” e “rolar” nas ruas do centro de São Paulo. Foi quando me aproximei do ato criativo de andar pela cidade. Com o Coletivo, experimentei caminhadas lentas, baladas silenciosas, ver e ouvir a cidade do chão, cair e levantar nas calçadas, medir os pesos e as levezas do meu corpo, fazer derivas e travessias. Revirando as escritas automáticas que produzi ao longo dessas experiências, percebi outra grande virada no meu processo de formação como professora. Minhas experiências na rua me alimentavam artisticamente e também pedagogicamente, mas só consegui perceber depois que me aproximei dos estudos sobre educação como arte, ou seja, sobre a diluição

2 Como vamos pensar a partir do cotidiano, vamos usar também nossas palavras do dia a dia. Há um pensamento acadêmico que condena erroneamente o uso desta palavra. “Aluno não quer dizer ‘sem luz’, e sim ‘lactente’, ‘aquele que está crescendo e sendo nutrido’”. Disponível em: <http://www.rizomas.net/filosofia/principios-filosoficos/213-o-mito-de-que-a-palavra-qalunoq-significa-qsem-luzq.html>. Acesso em: 11 ago. 2020.

3 Segue o link do blog oficial do coletivo para mais informações: <http://teatrodo-decafonico.blogspot.com/>. Acesso em: 24 set. 2019.

Figura 2 – Leveza



Fonte: foto de Cacá Bernardes; arquivo pessoal

das fronteiras entre arte e educação e, conseqüentemente, entre as tarefas de artistas e professores. Até então, enxergava uma divisão em meus trabalhos como professora, como artista e como pesquisadora. Não eram nítidas para mim as aproximações entre minhas ações no espaço da escola e no espaço da rua.

Fiz também duas disciplinas no Curso de Pós-Graduação do Instituto de Artes da Universidade Estadual de São Paulo: “Arte, Experiência e Educação” (2013) e “Intervenção Urbana como Práxis Arte Educativa” (2015), ministradas pela professora doutora Carminda Mendes André. Foi quando tive a oportunidade de expandir o conceito de arte e educação ao entrar em contato com pensadores contemporâneos da área. Essas teorias e as discussões em aula proporcionaram que eu compreendesse melhor quão valiosas haviam sido as experiências do meu último estágio na graduação e como *performer* urbana. Tudo isso me motivou a entender o quanto era importante para a minha formação desenvolver uma pesquisa sobre a manifestação da intervenção urbana no ambiente da escola pública.

Em 2017, assumi o cargo de professora efetiva no estado de São Paulo e desenvolvi o projeto “MUROVIVOFALACONCRETA”⁴ juntamente com a comunidade escolar, por meio do qual, estudantes do quarto ano pintaram o muro externo da escola. Em 2018, concluí o curso de especialização em “Arte na Educação: Teoria e Prática”, pelo departamento de Música da Universidade de São Paulo, cujo trabalho de conclusão versou sobre arte e educação na contemporaneidade à luz da experiência daquele projeto. Com esse estudo, percebi que, ao ocupar os espaços não convencionais da escola com experiências artísticas, havia uma potencialidade de construção de conhecimento não só com estudantes, mas também com a comunidade escolar. Além de transformar esse ambiente por meio da arte, houve a possibilidade de despertar nas pessoas que circulam no local um novo olhar para a escola, proporcionando uma relação poética

4 Este nome foi inspirado em um projeto desenvolvido na cidade de Guaxupé – MG pela professora Lik (Ana Elisa Leite Ribeiro).

entre estudantes, agentes, professores, responsáveis pelas crianças, artistas do entorno e moradores da vizinhança.

Outra virada no meu processo de formação foi a compreensão sobre a esfera pública que experiências como a desse projeto podem tocar. Essa percepção me fez vislumbrar a potência de ações conjuntas que modificam as coisas e as pessoas e que nos fortalecem na execução de projetos independentes no ambiente da escola pública. Com isso, pretendo apontar o quanto pode ser potente a mobilização de projetos artísticos que criam rupturas no cotidiano da escola e seu entorno. Acredito que com essa experiência me aproximei de uma atitude de professora que considero emancipatória e que ultrapassou o interior da sala de aula, promovendo a participação no processo de construção de conhecimento em e sobre arte por grande parte da comunidade escolar, não apenas das minhas alunas e meus alunos.

Não me lembro de ter pintado um quadro em minha vida, mas jamais me esquecerei de ter pintado o muro daquela escola com estudantes e alguns membros da comunidade escolar. Ao propor uma situação artística coletiva, não só me percebi como uma artista, mas também como uma professora que fez com que os outros participantes se sentissem artistas – e assim o fomos. Essa e as outras experiências narradas aqui me fizeram perceber que a criança pode construir conhecimento em e sobre arte num jogo com a coletividade. Esses jogos me fizeram ter uma percepção da arte e da infância que difere daquela imposta pela sociedade capitalista em que vivemos.

Ao priorizar a experimentação do jogo, intervir nos espaços, propor um diálogo entre as diferenças e conquistar um debate sem finalidades prévias, tivemos a oportunidade de oferecer autonomia às crianças. O que ultrapassou o estado de submissão e passividade que, muitas vezes, estão condicionadas numa escola conservadora, e nos possibilitou fugir da lógica de instrumentalização da arte e da infância que costuma ocupar esse espaço. O que vejo numa escola conservadora são injustiças cometidas contra a infância, pois não há espaços de escuta verdadeira e de construção de conhecimento com as crianças.

Passei a olhar a escola pública de educação básica mais pelo que lhe falta do que pelo que ela é ou pelo que deveria ser. Passei a dar mais valor para as coisas desimportantes, o muro colorido passou a ser mais valorizado pelo que transformou do que pela beleza viva e fala concreta. As reverberações efêmeras daquela arte passaram a me ocupar cada vez mais depois do muro pronto e transformado. Segundo Nelson Peixoto (2007, p.440): “Seria preciso saber ouvir – como faz o poeta C. Milosz – o seu silêncio, como se fosse uma paisagem feita apenas de árvores e pedras. Deixar as coisas como tais falarem. Livrar-se dos símbolos que anunciam as coisas. Só assim se pode entender a linguagem da cidade”.

Peixoto e Manoel de Barros são referências importantes para compreender a escola por meio do exercício de um “olhar de ave” e construir propostas educacionais artísticas a partir dessa perspectiva. Segundo Peixoto (2007), precisamos ver o mundo como se fosse a primeira vez, ter o olhar desarmado – aquele que faz ver o invisível, o indiscernível, inenarrável – e construir um novo modo de enxergar as coisas. Abrir nossa sensibilidade à imensidão, uma detalhada observação, uma transcendência às coisas, fazer aparecer aquilo que nunca se percebe diretamente num rápido olhar. Uma maneira de descolonizar o nosso olhar (Cusicanqui, 2019), de repensar a visualidade dominante para e com a escola, a arte e a infância, e de influenciar a atitude de professores de artes do ensino básico.

No romance filosófico de Muriel Barbery (2006, p.163), a *Elegância do ouriço*, uma *concierge* nos apresenta uma definição de arte: “Pois a arte é a vida, mas em outro ritmo”. Se a arte é a vida em outro ritmo, podemos considerar que subverter o fluxo habitual das coisas e fabricar rupturas no cotidiano é arte. Construir um olhar atento às coisas e introduzir o imaginário na linguagem da escola é arte. A presença dessa arte na escola pode criar intervenções em sua rotina e fazer emergir questionamentos sobre o uso do tempo, a ocupação do espaço e as relações estabelecidas com a comunidade. Colocar as várias narrativas produzidas pelas crianças sob a perspectiva de diferentes interpretações e ajudá-las a inventar problemas articulados com o

contexto e as situações que emergem na escola é o que passamos a chamar de “aula como ocupação”.

Deixamos um pensamento conservador e privativo para pensar a sala de aula não como uma coisa que “é”, mas uma coisa que “está sendo”, como um acontecimento entre pessoas que se unem para pensar juntas, uma ocupação que transborda a aula para a esfera pública. A presença da arte na escola poderá, então, reinventar-se permanentemente, e o saber sobre essa união que é possível produzir estará sempre em vias de se constituir. Esse dever é capaz de livrar professores do perigo do receituário e da instrumentalização da arte e da infância.

Ao ocupar a escola com arte dessa maneira, tive a oportunidade de construir esse novo olhar também para e com as crianças. Todo esse pensamento acerca da arte passou a ocupar as nossas aulas, fomos da infância da arte à arte da infância. As experiências que testemunho aqui, vivenciadas na escola pública, fizeram-me enxergar a arte que pode estar nas relações estabelecidas entre os corpos que a ocupam. Ao convidar as crianças a pensar sobre e em arte, deparamo-nos com a infância do pensamento, com a arte da infância. Assim como a arte que está entre os corpos, que é efêmera, que está fora dos lugares que foram institucionalizados e são institucionalizadores, percebemos que a infância também ocupa esses mesmos “não lugares”.

Para Walter Kohan⁵ (2015), a tarefa política da escrita, da arte, da educação, da filosofia é lembrar que somos infância e quase nada mais. Seus estudos sobre a infância e a filosofia nos ajudam a construir pensamentos que estão (pre)ocupados com o presente e com nossa presença no presente. Esta (pre)ocupação atravessa todo o caminho desta escrita que narra, no primeiro capítulo, como surgiu a ideia de convidar artistas contemporâneos a ocuparem o espaço da escola pública de base com suas “obras de arte” e seus

5 Walter Omar Kohan⁵ é pós-doutor em filosofia pela Universidade de Paris 8. É professor titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) do Brasil e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ).

desdobramentos. No segundo capítulo, a partir das experiências vivenciadas por mim com as comunidades das escolas que já ocupei e ocupo, narro como foi aparecendo a ideia de “aula como ocupação”. No terceiro capítulo, apresento as falas das crianças coletadas ao longo dessas narrativas para, então, tecer as considerações finais.