

# Experiências estéticas em instituições de reeducação de crianças e jovens

Aesthetic experiences in re-education facilities for children and young people

Experiencias estéticas en instituciones de reeducación de niños y jóvenes

**Andressa Coelho Müller<sup>1</sup>**

**Marilda Oliveira de Oliveira<sup>2</sup>**

1 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (UFSM) e Licenciada em Pedagogia pela mesma universidade. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4787-6010>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8134856286824906>. E-mail: [andressa.m@acad.ufsm.br](mailto:andressa.m@acad.ufsm.br)

2 Professora Titular do Departamento de Metodologia do Ensino, Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS/Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5092-8806>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7835230852202032>. E-mail: [marilda.oliveira@ufsm.br](mailto:marilda.oliveira@ufsm.br)

## RESUMO

O presente manuscrito é um recorte de uma pesquisa de mestrado, atravessada pelas filosofias da diferença, que olha para uma instituição de reeducação, movida pela problemática: o que podem as experiências estéticas em um espaço de reeducação de crianças e jovens? O estudo realizado em um abrigo institucional de um município do interior do Rio Grande do Sul - Brasil, propõe experiências estéticas com o objetivo de criar circunstâncias (Deligny, 2018a) em meio à arte e às crianças e jovens que habitam instituições reeducativas. A pesquisa com arte (Mossi; Oliveira, 2018), é atravessada pela construção contínua de diários visuais e/ou textuais (Oliveira, 2012) e convoca autores como Deligny (2018a, 2018b), Foucault (2014) e Deleuze (1988-1989, 1992, 2006) para produzir contágios teóricos. Aposta-se na invenção de novos tempos para habitar instituições de reeducação, tempos abertos ao inútil, no qual não há a pretensão de produzir ou ensinar algo à infância em qualquer idade, assumindo o “infanciar” (Kohan; Fernandes, 2023) como condição para a criação de circunstâncias.

## PALAVRAS-CHAVE

Criação de circunstâncias; Experiências estéticas; Institucionalização; Reeducação.

## ABSTRACT

This manuscript is an excerpt from a master's degree research, crossed by the philosophies of difference, which focuses on a re-education facility, driven by the question: what can aesthetic experiences do in a space for re-education of children and young people? The study carried out in an institutional shelter in an inland municipality in Rio Grande do Sul, Brazil, proposes aesthetic experiences with the aim of creating circumstances (Deligny, 2018a) amidst art and children and young people who live in re-educational facilities. Research with art (Mossi; Oliveira, 2018) is crossed by the continuous construction of visual and/or textual diaries (Oliveira, 2012) and calls upon authors such as Deligny (2018a, 2018b), Foucault (2014) and Deleuze (1988-1989, 1992, 2006) to produce theoretical contagions. The focus is on inventing new paces to inhabit re-education facilities, paces open to the “useless”, in which there is no intention of producing or teaching anything to children at any age, assuming “infanciar” (Kohan; Fernandes, 2023) as a condition to create circumstances.

## KEY-WORDS

Circumstance creation; Aesthetic experiences; Institutionalization; Re-education.

**RESUMEN**

Este manuscrito es un extracto de una investigación de maestría, atravesada por las filosofías de la diferencia, que mira a una institución de reeducación, impulsada por el problema: ¿qué pueden hacer las experiencias estéticas en un espacio de reeducación de niños y jóvenes? El estudio realizado en un albergue institucional de un municipio del interior de Rio Grande do Sul – Brasil, propone experiencias estéticas con el objetivo de crear circunstancias (Deligny, 2018a) en medio del arte y de niños y jóvenes que viven en centros de reeducación. La investigación con arte (Mossi; Oliveira, 2018) está atravesada por la construcción continua de diarios visuales y/o textuales (Oliveira, 2012) y convoca a autores como Deligny (2018a, 2018b), Foucault (2014) y Deleuze (1988- 1989, 1992, 2006) para producir contagios teóricos. El foco está en inventar nuevos tiempos para habitar las instituciones de reeducación, tiempos abiertos a lo inútil, en los que no hay intención de producir ni enseñar nada a la infancia a cualquier edad, asumiendo el ‘infanciar’ (Kohan; Fernandes, 2023) como condición para la creación de circunstancias.

**PALABRAS-CLAVE**

Institucionalización; Experiencias estéticas; Reeducación; Creación de circunstancias.

## Introdução: Experiências e (des)encontros

Este texto trata de uma experiência de pesquisa desenvolvida pela primeira autora e orientada pela segunda autora, no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Durante a pesquisa, pensada a partir das filosofias da diferença e movimentada por autores como Fernand Deligny (2018a; 2018b) Gilles Deleuze (1988-1989, 1992, 2006) e Michel Foucault (2014), foram propostas oficinas em uma instituição de acolhimento de crianças e adolescentes de um município do interior do Rio Grande do Sul.

Os encontros foram realizados quinzenalmente durante o primeiro semestre de 2023, totalizando 9 sessões. Tais espaços movimentaram experiências estéticas e procuraram contemplar as múltiplas faixas etárias – dos 0 aos 18 anos de idade – que compunham o grupo de forma bastante volátil, bem como os desejos e interesses que foram manifestados pelas crianças e adolescentes ao longo dos encontros.

A pesquisa foi engendrada pela problemática: O que podem as experiências estéticas em um espaço de reeducação de crianças e jovens? Nesse sentido, aliamonos com Oliveira *et al.*, (2019, p. 87), quando apontam que:

A experiência estética não se detém apenas a um encontro com a arte, ela pode acontecer em meio à vida, sempre que algo nos afeta e nos provoca a experimentar o mundo e a nós mesmos de outras maneiras (...); sempre que algo nos dispara experimentações que nos tiram do nosso conforto, lançando-nos a outras possibilidades de existência ainda não experimentadas. Possibilidades que se inauguram nesses encontros e que nos fazem estranharmo-nos e diferirmos de nós mesmos. Uma experiência estética não supõe, portanto, calma, aproxima-se mais de uma exposição ao perigo ou de um incômodo, um estranhamento, pois supõe experimentar aberturas para conexões que se produzem a cada vez, como processo inventivo. Implica em se expor àquilo que é outro, que é desconhecido.

Ao viabilizar a possibilidade de experimentar novas formas de existência, as propostas foram pensadas enquanto práticas que buscam afastar-se de pretensões utilitárias, próximas dos processos de escolarização que conhecemos. Assim, ao proporcionar abertura para vivências capazes de movimentar as crianças e os jovens sem a pretensão de ‘ensiná-los’ algo de forma direcionada, assim como não aspiramos docilizá-los ou livrar a sociedade das suas presenças (Deligny, 2018a).

Por mais que tenhamos tido autorização formal para a realização da pesquisa na instituição, optamos por omitir o nome da mesma, bem como o nome do município em que ela se localiza e o nome das crianças e adolescentes que fazem parte das vivências aqui relatadas. Essa decisão visou preservar a identidade dos/das acolhidos/as, bem como a imagem da instituição.

## Circunstâncias e descompassos

Fernand Deligny (2018a), por meio da obra *Os vagabundos eficazes - operários, artistas, revolucionários: educadores*, relata suas experiências com jovens que aguardavam por decisão judicial no Centro de Observação e Triagem (COT) em Lille (França), do qual foi diretor. Nesse local, os jovens não sofriam com a ameaça da prisão e, logo que eles eram recebidos, disponibilizavam-se materiais como papéis, tintas, materiais para artesanato, livros para leitura, entre outros, bem como imagens de experiências vivenciadas por outros jovens no Centro. Para o autor, “tudo o que pode servir para estimular os primeiros ‘traços’” (Deligny, 2018a, p. 44).

Durante o dia, as crianças e jovens podiam escolher entre as diversas atividades oferecidas, no final da tarde, o Centro abria-se aos visitantes, quando “jogos, rodas de conversa, cantos, shows, encenações teatrais e trabalhos nascem desordenadamente nesses encontros” (Deligny, 2018a, p. 46). Para o autor, a vida cotidiana é atravessada por ‘imprevistos’, que poderiam ser chamados de “circunstâncias de choque” (Deligny, 2018a, p. 46), que mobilizam os sujeitos a produzirem a si próprios através de perspectivas outras.

Apoiadas em Deligny, quando este diz que o/a educador/a é um “criador de circunstâncias” (2018a, p. 126), pensamos que este é o potencial de criação que o/a educador/a estabelece com as/os estudantes. Tal potencial livra-nos do costume de emitir juízos de valor e pareceres superficiais, identitários, estando aberto/a e atento/a às potencialidades de cada um e para o inesperado, especialmente nos espaços destinados à reeducação, que seriam, para ele, “[...] uma pequena usina de imprevistos” (Deligny, 2018a, p. 98).

Assim, a criação de circunstâncias surge enquanto agenciamento do educador, especialmente pensando no contexto específico das instituições de reeducação e dos imprevistos que surgem nesses espaços. Essas circunstâncias são pensadas na pesquisa como situações que impelem a produzir-se a partir de experiências outras, como fios que ficam soltos, abertos às potências, convocando a tecer com e entre eles, fazer conexões inéditas que se afastem da reprodução de estereótipos e permitam diferir de si e do outro. São oportunidades para produzir desassossegos que fazem a vida pulsar.

Nosso objetivo foi abrir lacunas, convites para o inédito, para os imprevistos, colocarmo-nos à espreita de outras relações, inventar brechas nesses cenários, pensando educação, artes visuais e filosofias da diferença, para escapar das imposições e definições e então, mobilizar inquietações e criar possíveis na instituição, propiciando especialmente, novas formas de existência por meio de experiências estéticas.

Desse modo, as experiências estéticas foram pensadas enquanto disponibilidade para afetar-se, compreendendo que, para haver atitude estética, é necessário haver oportunidades para experimentar. O que se pretendeu das experiências estéticas no contexto de reeducação foi inquietar, movimentar, abrindo-se aos imprevistos de um processo não linear, mas permeado por rupturas que são condição para imaginar novos modos de existência.

Na vivência da pesquisa de mestrado, foram desenvolvidos encontros com crianças e adolescentes que habitam uma instituição reeducativa, ao passo que nos colocamos à espreita de situações, visto que, indo ao encontro de Deleuze (1988-1989), é necessário haver matéria para viabilizar os encontros, os quais chamamos, em aliança com Deligny (2018a) de “circunstâncias”

Assim, buscamos acolher as possibilidades de criar circunstâncias, mobilizando experiências estéticas pelo encontro com imagens, histórias, músicas, entre outros ‘disparadores’ que permitiram escapar das imposições e da disciplina atuantes nesses ambientes. Ambicionamos abrir lacunas, produzir descompassos e engendrar formas outras de existências abertas à multiplicidade.

A pesquisa foi contaminada pela perspectiva educacional elaborada por Corrêa e Preve (2011, p. 187), que indicam:

[...] qualquer movimento que produz uma modificação. Um movimento do pensamento, um movimento do corpo, um movimento no espaço, qualquer coisa que produza variação em termos de compreensão ou de perspectiva ou de visão. A educação assim, não conduz necessariamente ao bem, à felicidade ou ainda a um ideal de humano e de sociedade. Educação e processos educacionais não são bons. E não são maus. São processos de modificação.

Foi possível perceber que as infâncias e adolescências que habitam as instituições de reeducação têm suas potências de movimentação pelo mundo interdidas e massacradas até desaparecerem, assim como acontece, muitas vezes, nas instâncias escolares. Em um território marcado pela retenção e interdição de potências, foi inspirador criar modos de reterritorialização, colocando-nos como presença leve, aberta e acolhedora na relação com as crianças e jovens da instituição, a fim de encontrar brechas para traçar caminhos capazes de forjar novos mundos.

## **Sobre um pesquisar involutivo**

Durante a pesquisa de mestrado, buscamos pensar no percurso metodológico enquanto um processo involutivo. Para Deleuze e Parnet, “involuir é ter um andar cada vez mais simples, econômico, sóbrio”, eles dizem ainda que “a experimentação é involutiva, ao contrário da overdose. É verdade também da escritura: chegar a essa sobriedade, essa simplicidade que não está nem no início nem no fim de alguma coisa. Involuir é estar ‘entre’, no meio, adjacente” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 39).

Mobilizadas pelos escritos de Mossi e Oliveira (2018, p. 116), que distinguem “pesquisa em arte, com arte, sobre arte, a partir da arte, dentre tantas outras operações investigativas possíveis em torno do fenômeno que chamamos arte entrelaçado à educação [...]”. Foi possível compreender o estudo desenvolvido como uma pesquisa com arte, visto que a arte não foi pensada como mediação ou ponte para atingir outros fins, mas com ela buscamos vivenciar e criar possibilidades de experimentações

atravessadas por experiências estéticas. Nesse sentido, explorar a potência da arte aparece “mais como postura diante do mundo e da produção de conhecimento e menos como fabricação de um objeto especial” (Mossi; Oliveira, 2018, p. 121).

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma estratégia metodológica que mobilizou a noção de “criação de circunstâncias” (Deligny, 2018a) com a noção de “invenção” (Kohan, 2004), adotando a produção de diários visuais e/ou textuais (Cardonetti; Oliveira, 2019) como um dispositivo de pesquisa, criação e registro daquilo que vazou das experiências vivenciadas na instituição, bem como de outros atravessamentos pelos quais fomos afetadas nos entremeios da vida.

Desse modo, a pesquisa foi consolidada em meio às experiências estéticas que mobilizaram e dispararam fluxos de criação e invenção através de vivências que proporcionaram encontros com as imagens, com a literatura, com a música, entre outras linguagens artísticas, constituindo uma atitude, um modo de nos colocarmos que possibilitou novas perspectivas e relações com o mundo. Para Oliveira *et al.*, (2018, p. 134),

Nos interessam as operações inventivas que podemos experimentar com imagens, com acontecimentos, com modos de ver, com produções as mais diversas, com interpretações, com articulações, com materialidades (corporais, sonoras, filmicas, etc.) e com outras tantas formas de nos relacionarmos com as ‘artes’ (também com minúsculas) e com o que dela devém. Formas essas que produzem efeitos em nosso cotidiano, em nosso modo de conduzir/inventariar nossa existência, e de nos relacionarmos com o meio. Nos interessa pensar como nossas movimentações micro, por entre manifestações artísticas e experiências educativas em artes visuais podem produzir processos de invenção de outros modos de ver, sentir, e experienciar, quiçá inventar outros mundos, micromundos no meio deste mundo.

Com o objetivo de perceber potências que circulavam entre as infâncias abrigadas e inventar coletivamente novos modos de nos relacionarmos com elas, foram desenvolvidos encontros que, por meio do acolhimento e da escuta, mobilizaram diferentes habitações. Isso implicou despir-nos de preconceitos, estigmas, julgamentos, desejos de autoridade e hierarquia, de forma atenta às subjetividades que “apareciam” despretensiosamente, agenciando as potências das infâncias por múltiplas vias de encontro com as artes, divagando entre esses territórios que foram explorados por meio da experimentação e da criação de circunstâncias, considerando que “um criador é alguém que cria suas próprias impossibilidades, e ao mesmo tempo cria um possível” (Deleuze, 1992, p. 171).

Kastrup e Gurgel (2019 p. 64), por sua vez, indicam que “invenção não é mera reprodução a partir de lembranças nem uma criação a partir do nada”. As autoras defendem que a invenção “parte de restos de lembranças, recompondo-as e, por outro lado, cria algo de novo”. Assim, a invenção se afasta da representação de algo que já está dado para produzir novos modos de operar e novos sentidos em meio ao percurso, visto que o sentido não é nunca princípio ou origem, ele é produzido. Ele não é algo a ser descoberto, restaurado ou re-empregado, mas algo a produzir por meio de novas maquinações” (Deleuze, 2006, p. 75).

Cardonetti e Oliveira (2019, p. 14) apontam que “quando, na experiência educativa, não temos um roteiro que nos direciona e nos engessa, contemplamos a possibilidade de reinventá-la todos os dias”. Assim, indo ao encontro do que sugerem as autoras, não foram estabelecidos planejamentos com rigidez, mas buscamos atentar para o inesperado que surgiu nos encontros da/com/na pesquisa, delineando condições para habitar as instituições reeducativas, contemplando as intensidades das infâncias ali abrigadas e agenciando novos possíveis capazes de acionar devires minoritários entre artes e educação.

A produção dos diários visuais e/ou textuais (Cardonetti; Oliveira, 2019) se constituiu como um dispositivo para registrar o vivido na realidade da instituição, permitindo, em outros momentos, ampliar o olhar e pensar novas possibilidades nesse contexto:

Pelo cenário ampliado que o diário possibilita, os elementos das circunstâncias em que se produziram as ações narradas são todos levados em consideração, vislumbrando hipóteses e possíveis respostas para as dificuldades encontradas. Este deslocamento incorpora uma dinâmica de reavaliação e potencializa o enriquecimento de nossa experiência como docentes.

Esse deslocamento possibilitado pelos diários foi pensado, portanto, como uma maneira de potencializar as experiências nesse lugar, permitindo vislumbrar novos modos de estar na instituição e nos relacionarmos com as subjetividades que a habitam, forjando formas outras de movimentos e encontros com a pesquisa, a partir das vivências.

Percebemos que a produção desses diários em um contexto tão específico, foi capaz de mobilizar afetações, especialmente quando são revisitados em outros momentos e oportunidades, favorecendo a invenção de circunstâncias que não estão predefinidas, mas que emergem e compõem com os inéditos do cotidiano. Ao longo do processo de escrita, os diários visuais e/ou textuais foram sendo modificados, espalhados, desconstruídos, escaparam da “forma” que antecipadamente pretendia-se dar a eles. Os diários deixaram de ser um caderno à parte, mas estão despedaçados, em uma nota no celular, uma imagem na galeria, em um rascunho de email que não foi concluído, em um pedaço de papel perdido, em um envelope que guarda recortes sabe-se lá de onde. Eles escaparam, transbordaram.

Os encontros foram realizados quinzenalmente na instituição, durante o primeiro semestre de 2023 e tinham tempo de duração de cerca de uma hora, uma hora e meia. Apesar desse tempo não ser considerado o ideal para acolher tudo o que pode surgir a partir da proposição de uma oficina, foi o tempo acordado com a direção da instituição, levando em conta que, no final da tarde (horário em que todas as crianças e adolescentes estariam na casa), eles/as já estavam cansados das atividades realizadas ao longo do dia, além de possuírem outras demandas, como a realização de tarefas escolares, atividades de higiene pessoal, momento de brincadeira e lazer, entre outras.



Foram, ao todo, nove encontros, no primeiro deles foi possível conhecer as crianças e o ambiente, sem fazer proposições. Os oito encontros seguintes foram pensados enquanto oficinas, nas quais eram organizadas propostas, levando em consideração o número de crianças e/ou adolescentes e suas faixas etárias, bem como algumas pistas que eles davam a cada encontro acerca de seus desejos e preferências.

Durante os encontros, eram realizadas breves anotações em um pequeno bloco que nos acompanhava ou, quando a pressa era ainda maior, os trechos e frases mais marcantes eram registrados no bloco de notas do celular. Logo após sair da instituição, era realizado um registro mais elaborado do que havia acontecido durante o encontro. Esses registros passaram então a compor os diários visuais e/ou textuais, assim como a pesquisa, ao passo que deixavam de ser apenas relatos, mas eram carregados de pensamentos, atravessamentos, afetações, coisas que poderiam ter sido ditas, entre outras. Nesse momento, as experiências transbordavam e ganhavam sentido.

O planejamento das propostas foi desafiador porque, além do público da instituição ser muito variável, tornando difícil conhecê-lo, a faixa etária era muito ampla, sendo difícil propor atividades que contemplassem as demandas de todas elas. Convém destacar que organizar mais de uma proposta por encontro não foi uma opção, pois a intenção era criar circunstâncias coletivamente, envolvendo todas as crianças e adolescentes. Mais importante do que as atividades desenvolvidas, foram os atravessamentos que surgiram nos encontros, os gestos, olhares, movimentos, intensidades, falas e silêncios. Assim, buscou-se viabilizar a criação de circunstâncias no território da instituição, traçando movimentos distintos em relação aos que estavam dados.

Nas próximas linhas estão pequenos relatos dos encontros realizados na instituição, eles são recortes dos diários textuais e/ou visuais produzidos pela pesquisadora e, por isso, alguns trechos estão em primeira pessoa.

No primeiro encontro não foram feitas proposições, fui apresentada e conversei brevemente com as 6 crianças e 4 adolescentes que estavam sendo acolhidos na instituição, conhecendo um pouco sobre seus interesses. Em seguida, acompanhei-os em um momento livre na pracinha, nesse momento, desprendi-me de qualquer posição de autoridade diante deles, eu não era cuidadora, professora, muito menos pesquisadora. Eu era parceira, para brincar, para jogar bola, para estar ali, apenas. Estar junto.

Após o primeiro encontro, era hora de planejar nossa primeira oficina, de fato. Fomos tomadas por dúvidas, incertezas e inseguranças. Nosso maior desafio era contemplar a multiplicidade de idades que estavam acolhidas, eram faixas etárias muito diversas, havia desde a bebê, com menos de dois anos de idade, até adolescentes com catorze anos. Como atrair o interesse de cada um/uma deles/as e envolver todos/as?

Para o encontro seguinte, em que iríamos propor, de fato, a primeira oficina, levamos imagens variadas, algumas de artistas com os quais tivemos contato nas disciplinas cursadas no mestrado, outras que tinham chegado e nos afetado de alguma forma, outras ainda, eram imagens cotidianas. Solicitamos que cada uma

das crianças ou adolescentes escolhesse algumas delas para conversarmos de forma aberta, alguns dos jovens foram mais resistentes, mas no fim todos acabaram falando um pouco. Os relatos de suas vivências nos causaram impacto.

Em nosso terceiro encontro, a proposta foi motivada pelo questionamento “o que não pode ser dito?”, foram disponibilizadas tintas, colas coloridas, pincéis, para que, em um pedaço de pano estendido em um muro no pátio da instituição pudessem expressar não apenas o que é proibido por alguém, mas aquilo que sentem e não se sentem à vontade ou não sabe como dizer.

Alguns palavrões e xingamentos foram escritos, mas em poucos minutos a proposta mudou de foco e ganhou novos suportes: o próprio corpo dos adolescentes que participavam da atividade. Hoje, percebemos que a pergunta que movimentou a oficina poderia ter incitado a denúncia ou atitudes incriminatórias por parte das crianças e dos adolescentes. Felizmente, nada disso aconteceu, mas é preciso honestidade para reconhecer que não tivemos a dimensão de estar invadindo um território sensível.



Fig. 1, Andressa Coelho Müller, O que não pode ser dito, 2023.

O quarto encontro foi sugerido pela professora orientadora da pesquisa de mestrado e segunda autora deste artigo e mobilizou a escrita de cartas. Iniciamos fazendo a leitura de uma carta para uma pessoa especial, mas que já havia falecido, em seguida, questionamos os adolescentes que participavam dos encontros se já

havia trocado cartas. Fomos surpreendidas pelo relato de uma das adolescentes, que trocava cartas com a irmã, que estava detida, assim percebemos que a escrita de cartas era uma prática bastante próxima da realidade deles. Em seguida, propusemos que escrevessem cartas para alguém.

No quinto encontro, estavam presentes apenas 3 crianças pequenas. A proposta foi movimentada pela história *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*, escrita por Mem Fox e traduzida por Gilda de Aquino (Fox, 2002), que aborda a questão da memória. Em seguida, disponibilizei alguns materiais, como cola colorida, tinta, pincéis, lantejoulas, prendedores, palitos de picolé, cordões, fitas coloridas, entre outros, para que eles 'materializassem' uma memória. Entretanto, durante o processo, a exploração dos materiais tornou-se mais importante que a construção de um produto e a experimentação foi ganhando espaço.



Fig. 2, Andressa Coelho Müller, *O que é memória?*, 2023.

Duas semanas depois, no sexto encontro, o número de crianças era ainda menor, apenas 2, a proposta era produzir com elas massa de modelar, de modo a atender o interesse que havia sido demonstrado em encontros anteriores. O processo foi atravessado por imprevistos, algumas coisas fugiram do nosso controle, a receita não ganhou a textura esperada, o que causou bagunça e noções de culpa foram marcantes. A ideia era que as crianças pudessem brincar com o material que havia sido produzido mas, em função do tempo, isso não foi possível, gerando frustrações.

Em nosso sétimo encontro, fomos para o pátio da instituição coletar elementos

da natureza para compor o desenho que seria produzido na sequência. A atividade foi marcada por conflitos e disputas entre as duas meninas que estavam participando do encontro. No entanto, o que se tornou mais marcante, foi auxiliar uma das meninas em uma tarefa escolar que fazia referência ao dia das mães, nesse momento, pude perceber os vínculos afetivos que estavam sendo criados ao longo dos encontros.

No oitavo encontro, havíamos pensado em uma proposta de pintura na qual as tintas ficam dentro de um saco plástico, bem como o papel e, conforme os movimentos da mão, as tintas vão se espalhando e dando origem a novos contornos. Participaram do encontro uma adolescente, sua filha de cerca de 2 anos e um menino com diagnóstico de autismo severo.

Do nono e último encontro, participaram apenas a mãe adolescente e sua filha pequena, a proposta envolveu a música. A canção convidava a interagir e dançar com os panos que haviam sido disponibilizados, imaginando que eles fossem um barco, uma ponte, uma casa, entre outras coisas e permitiu também que as crianças imaginassem outras possibilidades para o pano, dramatizando e brincando com ele. A proposta despertou pouco interesse, mas ao emprestar o celular para a menina pequena, ela passou a produzir fotos da instituição a partir de perspectivas próprias, fazendo com que o encontro ganhasse uma nova dimensão.

## **Considerações: Tessituras possíveis**

Através das escritas realizadas a partir dos encontros vivenciados na instituição, foi possível reinventar o acontecido, permitindo-nos outros arranjos e novas configurações da experiência tão intensa que a pesquisa proporcionou. Nos diários visuais e/ou textuais não nos limitamos a descrever eventos por uma perspectiva factual, como se houvesse uma única forma de viver o acontecido, ou como se os fatos fossem determinados e não pudessem ser vistos e vividos de outras maneiras, por outras pessoas. Em nenhum momento, tratou-se de contar uma história ou simplesmente narrar o que foi vivido, mas os atravessamentos diante do vivido.

Muitas vezes, questionamo-nos sobre o significado e a utilidade das propostas que estavam sendo desenvolvidas com aquelas crianças e jovens, até que ponto era um “tempo perdido” para elas/es, ou mais um compromisso a ser cumprido? Mais do que uma oficina, o desejo era que cada momento fosse um encontro e assim foi. Foram encontros, porque mesmo quando as propostas produziam desconforto, frustrando-nos por serem ‘mal sucedidas’ ou por não despertarem interesse nas crianças, elas transbordavam. Algo transbordava e produzia movimento, cada encontro mobilizou novos afetos.

Foram experimentadas situações inéditas, que se diferenciavam de qualquer outra vivência em grupos com os quais já tínhamos tido contato. As demandas das crianças da escola (onde a primeira autora é professora da educação infantil), constituíam territórios muito mais seguros, constituíam uma zona de conforto, apesar

de também apresentarem seus desafios e imprevistos. O brincar assumia uma importância completamente diferente da vivenciada na escola, o brincar no abrigo era atravessado por significados e afetos muito específicos.

Ao longo dos meses, foi possível experimentar uma existência rica em sentidos, mas principalmente uma existência que fez sentir. Sentir cheiros, toques e os mais diversos sentimentos, que chegavam como avalanches de emoções e, por vezes, confundiam. Nem sempre foi possível colocar em palavras tudo o que era sentido naquele lugar e a forma como isso reverberava no nosso corpo, e isso remete a potência e singularidade das experiências. Afinal, cada materialidade tem sua força: imagens, escritas, vivências. O que importava era encontrar modos de compor com elas. Ao longo desse percurso, buscaram-se modos de fazer isso, de tecer com fios que ficavam soltos, com pontas que pareciam estar desfiando-se.

Ao mesmo tempo em que escrever o que foi sentido mostrou-se uma tarefa difícil, foi através da escrita que foi possível atribuir sentido às vivências, através dela, pôde-se organizar o pensamento, perceber como as coisas nos atravessavam. Escrevemos com aquilo que afetou o corpo, os sentidos. Ao rever as imagens feitas naquele espaço-tempo, ainda é possível sentir os cheiros do abrigo, elas acionam memórias e fazem reverberar emoções e situações.

Os diários visuais e textuais acolheram escritas, afetos, atravessamentos. Mas não sozinhos, as leituras, os encontros de orientação coletiva e as discussões em grupo também foram territórios de acolhimento, de composição, de encontro. Novos desejos contaminaram-nos, pelos quais deixamos-nos movimentar. Encantamo-nos por palavras e fomos abraçadas por elas, nelas encontramos refúgio.

Afastamo-nos da pretensão de fazer uma pesquisa que produzisse mudanças nesse território, que modificasse as relações ou contribuísse para “tornar um lugar melhor”. Não se trata disso, afinal o que é melhor? Melhor para quem? E quem somos nós para dizer o que é melhor para aquelas crianças e jovens? Não estávamos ali para ensinar algo ou dizer o que precisava ser feito. O que importou foram os afetos vivenciados naquele espaço-tempo. O que juntos foi possível compor.

Também não se tratou de fazer caridade, mas de produzir movimento, vida, e não apenas às crianças e adolescentes acolhido/as ou às/aos profissionais que lá atuam, mas de trazer vida para nossas próprias docências, assumindo o risco de ser egoísta. Através de movimentos minúsculos, imperceptíveis e inúteis, questionamos a docência gestada por nós, a cada vez que entramos em sala de aula. O mais potente dos encontros era que antes de cada um deles não sabíamos o que podíamos esperar, mesmo tentando prever o que aconteceria.

As experiências estéticas no âmbito da instituição, possibilitaram encontros entre pesquisadoras, crianças e jovens da instituição e permitiram também estar à espreita desses encontros e suspender as coisas que pensávamos saber. Assim, fomos surpreendidas também pelos modos como as crianças e jovens lidavam com determinadas situações. Percebemos que as experiências estéticas foram capazes de disparar afetos e de romper modos de se relacionarem com o outro, viabilizando a criação de formas outras de relação.

A experiência estética que mobilizou imagens, levou algumas crianças para outros alhures; fez lembrar de quem estava distante; fez com que uma das jovens rompesse com uma espécie de escudo que tinha em relação à primeira pesquisadora para conversar, para dizer das coisas que sentia e fazer relações com sua própria existência e também com a vida das pessoas que ela gostava. Em alguns encontros, as fugas foram assunto, sem que se fizesse uma pergunta sequer, e revelaram o quanto pode ser doloroso habitar aquele território.

A proposta de escrever no pano sobre “o que não podia ser dito” movimentou muitas tentativas, experimentações e porque não dizer aprendizagens? O suporte para a pintura tornou-se outro, a pergunta disparadora deixa de fazer sentido e novos sentidos surgem. A proposta inicial deixa de ser o foco para outras coisas surgirem e a atividade torna-se prazerosa para as crianças e adolescentes.

A proposição da escrita de cartas foi mais uma oportunidade dos jovens partilharem suas vivências, sentimentos e dores, falarem daquilo que os afetava e até mesmo de alguns desejos, foi de fato, um modo de romper algumas das barreiras que nos afastavam. Mas, mais do que isso, romperam com qualquer pretensão que ainda podia existir de ensinar algo naquele lugar. Foi um encontro que produziu movimento, fazendo pensar na docência que experimentamos. Fomos violentadas a pensar e inventar novos movimentos para estar docente, experimentando um afastamento de quem detém o saber, acolhendo a possibilidade de aprender com o outro sobre o que faz parte de sua vida.

Ao propor a construção de algo que materializasse uma memória vivenciada pelas crianças, deparamo-nos com o processo, desprendendo-nos da pretensão de obter um produto final e possibilitando valorizar as muitas coisas que foram produzidas ao longo do encontro e que deixavam de ser, para tornarem-se outras e que, ao final, já nem eram mais coisa alguma, apenas experimentações de materiais, sentidos e possibilidades. E já era tanto.

Assim como a produção de massa de modelar, que não chegou a ser material para brincar, mas fazê-la, em um processo cheio de imprevistos, foi a própria brincadeira. Fomos atravessadas pelas noções de culpa que são fortes na instituição. Na maioria das situações – se não, em todas elas –, a atividade proposta foi a coisa menos importante e o que se tornou marcante foi justamente o que não estava planejado.

Encontramo-nos despreparadas para dar conta de tantas demandas. Deparamo-nos também com a frustração, mas ter acolhido os imprevistos foi fundamental, permitiu traçar novas possibilidades, ainda mais potentes, e principalmente, que faziam sentido para as crianças e adolescentes. Isso que nos permitiu tecer juntos. Encontramos um território carregado de intensidades, fomos atravessadas por afetos e criaram-se vínculos fortes – ainda que efêmeros – com crianças vistas poucas vezes. Elas deixaram marcas, fomos contaminadas pela intensidade que atravessava aquele território e ao mesmo tempo que se desejava um abrigo cheio, não queríamos que ninguém estivesse lá.

A escrita, portanto, se refere a uma pesquisa que foi se constituindo pelas brechas, tecendo percursos possíveis. Uma pesquisa em que, mais importante do

que o produto final, entendido como a dissertação, foram os vínculos temporários construídos, os afetos movimentados. Foi preciso ser sensível aos imprevistos que atravessavam a pesquisa para compor com eles. Foi preciso também acolher, os sujeitos, as demandas, as vontades, respeitando-os. No entanto, respeitar outro sujeito não está relacionado com a condição de outro desse sujeito, mas com fazer o necessário para que a rede seja tramada (Deligny, 2018b).

A vivência dessa experiência implicou abrir espaços para o impensado. A cada encontro, foram pensadas propostas, que nada mais eram que convites. Convites para um encontro, para estar junto naquele curto período de tempo. Desse modo, havia algo planejado, como uma necessidade de organização, para que pudéssemos ter os materiais necessários, mas esse planejado funcionava como um disparador, apenas. Deixava fios soltos para serem tecidos coletivamente, a partir do que surgia. E assim foi. Nos encontros, tecemos novas histórias. Construimos movimentos que escaparam das lógicas hegemônicas de ensinar e aprender. As vivências na instituição permitiram perceber que as experiências estéticas nesse espaço podem produzir afetação e movimento, podem fazer soprar novos ventos nesse território.

Fomos, aos poucos, percebendo que a docência está mais próxima da experimentação, do que de uma receita a ser seguida rigorosamente para conquistar determinado resultado, tem a ver com arriscar-se, como quem aposta tudo o que tem em algo, cujo retorno é completamente imprevisível. Não há modelo a ser seguido, há sim, incontáveis possibilidades de caminhos a serem forjados. Assim, fomos acolhendo os fluxos que nos atravessavam e tecendo com aquilo que ainda era desconhecido.

Inventamos modos de conexão com as infâncias e juventudes acolhidas e, para isso, em alguns momentos, foi necessário desvincular-se de uma posição adulta, na qual estávamos amarradas, que almeja explicações racionais para tudo que acontece. Foi preciso aproximar-se daquilo que muitas vezes nos distanciamos, por medo de caminhar por um território instável, imprevisível, sem garantias e certezas. Encontrar brechas nessas amarras permite inventar modos novos de relacionar-se com esses sujeitos, formas diferentes de estar no mundo.

São modos, no plural, tentativas, possibilidades. Mas a confiança permeia essas tentativas. Ao buscar pela etimologia da palavra 'confiança', encontramos a origem do latim '*confidere*', acreditar com fé. Muito mais do que 'ter certeza sobre algo' ou ser correspondido/a plenamente, aproximamo-nos da ideia de 'acreditar na/o outra/o' e 'fiar com', tecer junto. Acreditar no/a outro/a para com ele/a tecer, estabelecer vínculos para criar novos laços, novos modos de estar junto.

Tecer com o outro, entretanto, pode ser um exercício desafiador, tratam-se de ritmos diferentes, desejos diferentes. Não há como uma das partes definir o que é melhor para a outra, qual modo de tecer é mais adequado, impor que se use a mesma agulha, os mesmos fios. É preciso abrir-se, colocar-se à disposição do outro, para inventar uma nova tessitura, que só pode ser mútua, recíproca, tal como um encontro.

Não podemos nos colocar no lugar do outro, um outro diferente, com vivências

únicas, singulares. Mas podemos sentir com este outro, compor com ele. Inventar modos de tecer com ele e com o que se passa e nos afeta. Movimentar formas de existir. As crianças e adolescentes acolhidos não são definidas/os pelas situações complexas e delicadas pelas quais passam, mas as relações que as envolvem, o modo como são tratadas é fundamental. Para nos relacionarmos com elas, foi necessário desconstruir questões que eram nossas: expectativas, pretensões, suposições.

É preciso abrir-se para o inesperado, para o que foge do controle. É preciso presença, não uma presença que deseja conduzir, e sim estar junto e aberta, permitindo que o sujeito vá para onde ele quer, deseje o que ele quer. Não se trata de estar junto para dizer o que tem que ser feito ou resolver um problema, mas para tecer novos possíveis, construir novas formas de vir a ser naquele território, inventar um sentido próprio para habitar o mundo, deslocado do que se espera que cada um/uma seja. Pelbart aponta que “traça-se para que apareça algo totalmente distinto do sentido” (2021, p. 326).

Para Battistelli e Cruz (2021, p. 7),

O tempo em um abrigo institucional é o da pressa, da intensidade em se recolocar a criança ou adolescente em experiência familiar ou em família substituta. É o tempo da pressa do dia a dia, de um ambiente que vive a experiência da precariedade de recursos pessoais, o superlotação com crianças e adolescentes que precisam ser recolocados em outros abrigos ou retornar para suas famílias, ou seja, um tempo da urgência.

Os encontros propostos nesse contexto, mostraram-nos também como uma forma de contrapor-se a esse tempo, de viabilizar a invenção de um tempo outro, o tempo do inútil, no qual é possível habitar sem a pretensão de produzir coisas ou de ensinar algo, mas de disparar movimentos, através de propostas, e acolher aquilo que se passa, de forma atenta aos imprevistos. Imprevistos que não provocam atrasos ou devem ser evitados, mas que despertam novos olhares, reinvenções diante do que havia sido planejado, emergindo como potência.

Kohan e Fernandes (2020) se propõem a pensar a temporalidade infantil a partir da conversação com o poeta Gonzalo Rojas, o filósofo Gilles Deleuze e o educador Paulo Freire, apontando a necessidade de cuidar, mais do que interromper as possibilidades da infância, como costumam fazer as instituições educacionais, repensando assim, as experiências viabilizadas nesses espaços. Com isso, somos movimentadas a pensar nos movimentos que produzimos enquanto docentes que, em diferentes proporções, podam e violentam as infâncias, reprimindo-as em prol de ambições adultas e institucionais, questionando: como desenvolver uma docência que potencializa a criação de circunstâncias ao invés de enquadrar crianças em padrões?

Desse modo, fomos inspiradas a inventar uma docência aberta ao “infanciar” proposto pelos autores “no lugar do substantivo infância, que está subordinado ao verbo ser” [...], que indica devires e intensidades” (Kohan; Fernandes, 2023, p. 166) e todos os movimentos que esse tempo de infância não cronológico traz consigo.



Infanciar: ampliar o que se vive e o que se diz da infância pode promover outras vidas infantis, traçar cenas na vida, no cotidiano, nas telas e nas ruas, que deem passagem a uma infância do mundo, da vida, de ninguém em particular, uma infância qualquer, de qualquer um, uma infância liberada dos contornos rígidos e engessadores do preestabelecido, antevisto, prescrito (Kohan; Fernandes, 2023, p. 167).

Vislumbramos a possibilidade de acolher o “infanciar” em nossas práticas, como uma maneira de ser habitada pela infância, fazendo dela, um modo de vida em qualquer idade. Assumir uma docência em devir-criança, inquieta e curiosa, que não se cansa de inventar, ao invés de afastar-se da infância como se fosse algo que precisasse ser contido e reprimido em nome do útil. Para Kohan e Fernandes (2023 p.169), “educar as infâncias em uma relação atenta e sensível às potências da vida das pessoas, à expansão das potências, e não ao enfraquecimento ou à uniformização. Educar as infâncias ou, talvez melhor, infanciar a educação”. Escutar e acolher a infância é fundamental, mas assumi-la é condição para a criação de circunstâncias.

Por fim, a pesquisa aposta em novos tempos para habitar as instituições de educação de modo geral e de reeducação, de modo mais específico. Tempos abertos ao inútil e ao “infanciar” em qualquer idade, talvez um “infanciar” tão intenso que seja capaz de suspender o tempo cronológico que limita as instituições e emergir como linha de fuga. Desse modo, o desejo que permanece é de que os fios soltos deixados pela pesquisa, sejam abertura para permanecer tecendo (im)possíveis e ressoando na criação de circunstâncias.

## Referências

BATTISTELLI, B. M.; CRUZ, L. R. da. Cartografias: A Escrita Acadêmica entre Cuidado, Pesquisa e Acolhimento. **Revista Subjetividades**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. Publicado online: 05/10/2021, 2021.

CARDONETTI, V. K.; OLIVEIRA, M, O. Encontro com diários visuais e/ou textuais: espaço disparador do pensar na experiência educativa. **Pro-Posições**, v. 30, Campinas, 2019.

CORRÊA, G. C.; PREVE, A. M. H. A educação e a maquinaria escolar: produção de subjetividades, biopolítica e fugas. **Revista de Estudos Universitários**, v. 37, n. 2, p. 181-202, 2011.

DELEUZE, G. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1992

DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva. 2006.

DELEUZE, G.; PARNET, C. **O abecedário de Gilles Deleuze**. 1988-1989.

DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro, São Paulo: Escuta, 1998.

DELIGNY, F. **Os vagabundos eficazes - operários, artistas, revolucionários**: educadores. São Paulo: n-1 edições, 2018a.

DELIGNY, F. **O aracniano e outros textos**. Trad. Lara Christina de Malimpensa, São Paulo: n-1 edições, 2018b.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 42. ed. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 2014.

FOX, Mem. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. 1. Ed. Tradução de Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-book, 2002.

KASTRUP, V.; GURGEL, V. O papel da escrita na formação de professores e o problema da coemergência. In: **Escritas de si**. 1ª edição, Rio de Janeiro, Lamparina, 2019. p. 60-71.

KOHAN, W. O.; FERNANDES, R. A; Tempos da infância: entre um poeta, um filósofo, um educador. In: PILLOTTO; STRAPAZZON. **Educação estética**: a pesquisa/experiência nos territórios das sensibilidades. Joinville, SC: Editora Univille, 2023. p. 155- 181.

MOSSI, C. P.; OLIVEIRA, M. O. Variações em torno das pesquisas em educação e arte com imagens. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v.36, n.72, p.115-131, 2018.

OLIVEIRA, M. O. et al. Possibilidades de experiências estéticas em instantâneos de aula e pesquisa: 'entre' leituras e escritas com imagens. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 14, n. 1, p. 78-100, jan./abr. 2019.

OLIVEIRA, M. O. et al. Escrever uma educação das artes visuais com minúsculas e operar resistências em uma formação pela experimentação In: **Arte e ensino: propostas de resistência**. Lisboa, D.L. 2018, p. 131-140

PELBART. P. **O avesso do niilismo**. São Paulo: n-1 edições, 2021.

**Submissão:** 03/01/2024

**Aprovação:** 27/07/2024