

Rodas Poéticas e Libretos de Criação: experiências lúdicas de habitar a linguagem na Educação Infantil

*Dulcimarta Lemos Lino
Sandra Regina Simonis Richter*

Para resistirmos à fragmentação das dimensões da linguagem nas ações pedagógicas com bebês e crianças pequenas, aproximamos estudos em torno da experiência lúdica de habitar a linguagem a partir da aproximação teórico-metodológica entre Rodas Poéticas compostas por adultos e crianças no espaço e tempo do ateliê e Libretos de Criação¹ como registros produzidos pelos adultos para carregar a memória do corpo linguageiro² convidado a experimentar o mundo nas Rodas Poéticas. Tanto as Rodas Poéticas quanto os Libretos de Criação emergem da intencionalidade em aproximar música, artes plásticas e literatura a partir de ações propositivas entre adultos e crianças pequenas no ateliê para destacar o desafio pedagógico de planejar, realizar a mediação e registrar a experiência lúdica de convivência linguageira na Educação Infantil.

A ação docente de registrar os acontecimentos nas Rodas Poéticas em Libretos de Criação abarca um processo de interação propositiva intensa entre crianças pequenas e adultos ao envolver a oferta de ações planejadas e organizadas em torno dos espaços e tempos para encontros com o som, com a cor, com a luz, com a sombra, com o traço, com a argila, com a música, com a poesia, com o gesto singular que incorpora e produz sentidos no coletivo. O ateliê, em qualquer lugar, constitui um espaço e um tempo de encontro e convivência entre crianças e adultos na Educação Infantil, no qual a docência assume a responsabilidade pedagógica de planejar, organizar e favorecer um espaço/tempo lúdico de exploração e investigação de materialidades que as crianças têm muito interesse em manusear e curiosidade de transformar.

O desafio teórico-metodológico está em enfrentar a tradição de conceber a linguagem como representação de mundo, fragmentada em diferentes linguagens passíveis de serem isoladas em oral, escrita, visual, gestual, sonora. Porém, a complexidade da confluência entre sensível e inteligível na ação do corpo produzir

¹ Libreto: texto que compõe óperas, oratórios ou cantatas. Criação: emergência de interrogações (não respostas ou soluções).

² O termo linguageiro é utilizado, com Merleau-Ponty (1991), para afirmar que há uma significação “linguageira” da linguagem que não se prende ao “penso” cartesiano, mas ao “posso” do corpo operante.

sentidos cantando, desenhando, pintando, barulhando, falando, modelando, dançando, silenciando, nos faz considerar com Le Breton (2009, p. 42) que “o corpo não é primo pobre da língua, mas seu parceiro homogêneo na permanente circulação de sentido”.

Na fenomenologia de Merleau-Ponty, a criança está no mundo de modo indiviso e polimórfico. A aderência da criança às coisas é o aspecto existencial que a impede de representacionalidades, pois a percepção consiste em encontrar nas coisas a provocação para nossa afetividade (MERLEAU-PONTY, 1991). Tornar-se produtor de linguagem implica transformá-la como modo de habitá-la, conferindo outros sentidos aos sentidos previamente dados. Por isso, para o filósofo, “a linguagem adquire sentido para a criança quando *constitui situação* para ela” (MERLEAU-PONTY, 1999a, p. 537), já que ela está no coletivo mundano e no seu corpo ao mesmo tempo sem nenhuma dificuldade.

Estudar a experiência da linguagem (AGAMBEN, 2011), desde a ludicidade no ato de imaginar e perceber o mundo, desafia a pesquisa educacional perseguir outros modos de abordar a educação das infâncias: em dimensões e não em estruturas, conceitos, representações. Em oposição à tendência de universalizar ou lançar um olhar atemporal à questão da linguagem, o termo dimensão aponta que cada “sentido” é um “mundo”, no qual “o mundo” é “este conjunto em que cada ‘parte’, quando a tomamos por si mesma, abre de repente dimensões ilimitadas – torna-se parte total” (MERLEAU-PONTY, 1999b, p. 202). Implica considerar que se a possibilidade de aprender as dimensões da linguagem seja resultado de processos de aprendizagem não significa que tudo que crianças e adultos dizem e escrevem, que desenhem e cantem, que leem e dancem, tenha lhes sido ensinado. Eles podem também inventar, criar, improvisar, e o melhor modo pelo qual os maiores podem ensinar aos pequenos é aquele que permite a eles aprenderem como se faz para inventá-las (DALLARI, 2008, p. 7).

As crianças vivem a experiência de entrar em linguagem brincando. Bebês e crianças pequenas brincam com qualquer coisa em que possam colocar a mão ao desfrutar um tempo sem tempo, isto é, um tempo de descontinuidades. Quando questiono Pedro: quem te ensinou isso? Ele prontamente responde: “eu que me ensinei!” (PEREIRA, 2013). Repetidas vezes encontramos essa admiração quando manifestamos curiosidade pelo modo como as crianças inventam suas brincadeiras. Tal potência de produção de sentidos emerge como experiência do devir narrativo e por isso habitamos as dimensões da linguagem de muitos modos. Ao habitarmos a linguagem

habitamos também a ação de educar. Marcamos nossa presença no mundo a partir da dimensão inventiva de produção de sentidos singulares no coletivo.

Narrar diz respeito à ação de refazer o mundo dado: rearranjando, recontando, refazendo; uma suspensão lúdica dos hábitos de linguagem instauradora de uma inteligibilidade porque, como afirma Huizinga (1999), diz respeito ao esforço – à tensão – da conquista de sentidos (a alegria e o divertimento). Aqui, infância é concebida como condição de experimentar provocações para entrar em linguagem. Para Agamben (2011, p.23), “não nascemos com linguagem, nascemos com a capacidade de entrar em linguagem” e, por isso, há infância. A infância, em Agamben (2011), emerge como dimensão histórico-transcendental do humano e a linguagem como o lugar da experiência.

Logo, não é tão relevante um sistema musical, plástico ou literário que preexista antes das ações das crianças, mas sim a intencionalidade em realizar e registrar uma escuta dos ritmos do fluir das ações no ateliê que considerem os acasos e a imprevisibilidade do viver. Nas Rodas Poéticas a intenção é promover encontros “brincantes” entre adultos e crianças, e não “ensinar” música, desenho, pintura, poesia, como modos de ambos ampliarem repertórios em suas interações com os outros e as coisas do mundo. Uma didática participativa, com procedimentos e processos compartilhados que movimentam o corpo em sentidos improvisados para viver as consonâncias e as dissonâncias na emergência temporal de “instantes notáveis” (BACHELARD, 1989). Nesses instantes, crianças e adultos brincam compondo rodas desencadeadas pela especificidade da materialidade oferecida, pelo “como” fazer e não pelo “o que” devem fazer. A brincadeira vai surgir desencadeada pelo desafio imposto pela resistência da materialidade em jogo, do que há para nela explorar e insistir com as mãos, sons, gestos e palavras exigidos a colocarem “ordem” nas novidades confusas do vivido, e não pela expectativa adulta de um resultado prévio.

A experiência brincante com as dimensões da linguagem coloca a docência na Educação Infantil diante da tarefa de constituir-se protagonista na produção linguageira de mundos ao inventar sentidos para a vida na convivência, habitando também a linguagem como modo de percorrer com as crianças outros sentidos que favorecem a confiança para tomar iniciativas na experiência errante de tatear o real. A circularidade entre prática e teoria – entre o que pensamos e como fazemos – marca uma assinatura nas interações propositivas do cotidiano para assumir, na convivência, o tempo e o espaço de constituir a especificidade da docência na Educação Infantil. Aprender a

organizar, acompanhar, registrar e documentar o encontro entre adultos, bebês e crianças pequenas nas Rodas Poéticas favorece o exercício de um fazer-pensar comprometido com propostas pedagógicas alicerçadas nas proposições dispostas nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009). Exercício docente que exige registros que permitam "deixar marcas, tecer memórias, fazer história" (OSTETTO, 2008, p.8).

Na produção dos Libretos de Criação, o registro parte da proposição de promover abertura ao diálogo e à multiplicidade de fazeres e saberes que emergem no cotidiano do ateliê para fundamentar os eixos brincadeiras e interações norteadores das DCNEI (BRASIL, 2009), ou seja, para sustentar interações lúdicas que podem emergir dos encontros languageiros entre crianças e adultos. Interações que consideram as possibilidades e limites do registro da imagem videográfica, com sua potente estratégia recursiva; das gravações em áudio, que escutam as ações e expõem o desvelamento do óbvio no cotidiano; das notas de campo como assinaturas do pensar; das fotos como captura do instante; e da montagem como processo de reflexão docente das unidades de sentido que emergem de possibilidades metafóricas de linguagem. Possibilidades que promovem abertura interpretativa ao não se limitar a ser registro mas incorporarem a ação com emoção. Capturar, na invenção de modos de produzir libretos, a experiência lúdica de convivência entre crianças e adultos, para então passar à criação hipermidiática. Exige inverter as regras institucionais que regulam a produção do conhecimento científico, pautado exclusivamente pela escrita impressa da expressividade verbal (BAIRON, 2005).

Ao propor a edição de texturas audiovisuais, Bairon busca nos ambientes hipermidiáticos explorar a relação entre criação e expressividade conceitual. O desafio se apresenta na dimensão dos fazeres a serem desenvolvidos: no processo de criação e manifestação multimidiática dos conceitos refletidos (leitura/reflexão midiática) e a programação em software de autoria como nova escritura. A relevância pedagógica está nos modos de registrar, documentar e sistematizar os acontecimentos em torno das repetições (refazer junto), das imitações (querer fazer junto), das narrativas que emergem e se reconfiguram, para refletir a ação pedagógica de planejar e realizar mediações nas interações entre crianças e adultos. O objetivo é mostrar ou explicitar o poder inventivo das linguagens, mobilizar aprendizagens de si, do outro e do mundo a partir da constituição de um pensamento em ato que se complexifica na alternância entre real e ficcional.

Capturar nos libretos a experiência de convivência nas Rodas Poéticas compostas por crianças e adultos, para então passar à criação do processo de constituir uma docência com os bebês e as crianças pequenas. Libreto carregado de sentidos vividos que não necessitam ser traduzidos, nem transferidos, pois o corpo é a conclusão, o princípio e o fim, a partitura escrevendo-se e soando, o desenho rabiscando e configurando, a palavra que cria, desvela e se mostra: motes de uma experimentação docente que brinca e pensa com as crianças.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. **Infancia y historia**: ensayo sobre la destrucción de la experiencia. Adriana Hidalgo Editora: Buenos Aires, 2011.

BACHELARD, G. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BAIRON, S. **Texturas sonoras**: áudio na hipermídia. São Paulo: Hacker, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 05, 17 dez. 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18.

DALLARI, M. **In una notte di luna vuota**: educare pensieri metaforici, laterali, impertinenti. Gardolo (TN): Edizioni Erickson, 2008.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

LE BRETON, D. **As paixões ordinárias**: antropologia das emoções. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MERLEAU-PONTY, M. **Signos**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

MERLEAU-PONTY, M. **O visível e o invisível**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.

OSTETTO, L. **Educação Infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas: Papirus, 2008.

PEREIRA, M. A. **Casa Redonda**: Centro de Estudos. São Paulo: Livre, 2013.