

ELNI ELISA WILLMS

# Jogos criativos de mundo

uma fenomenologia Rosiana do brincar

São Paulo  
2013



ELNI ELISA WILLMS



Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, como  
requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha Temática: Cultura, Organização e Educação

Orientador: Prof. Dr. Marcos Ferreira-Santos

São Paulo  
2013

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho,  
por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa,  
desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

372.8  
W738e

Willms, Elni Elisa  
Escrevivendo : uma fenomenologia rosiana do brincar / Elni Elisa Willms ; orientação Marcos Ferreira-Santos. São Paulo : s.n., 2013.  
350 p. : il. fotos

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Área de Concentração : Cultura, Organização e Educação) – Faculdade de  
Educação da Universidade de São Paulo)

1. Rosa, Guimarães (1908-1967) 2. Brincar 3. Educação infantil  
4. Fenomenologia 5. Antropologia I. Ferreira-Santos, Marcos, orient.



Elni Elisa Willms

Escrevivendo: uma fenomenologia Rosiana do brincar

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como requisito  
parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Cultura, Organização e Educação.



Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora

Orientador: Prof. Dr. Marcos Ferreira-Santos

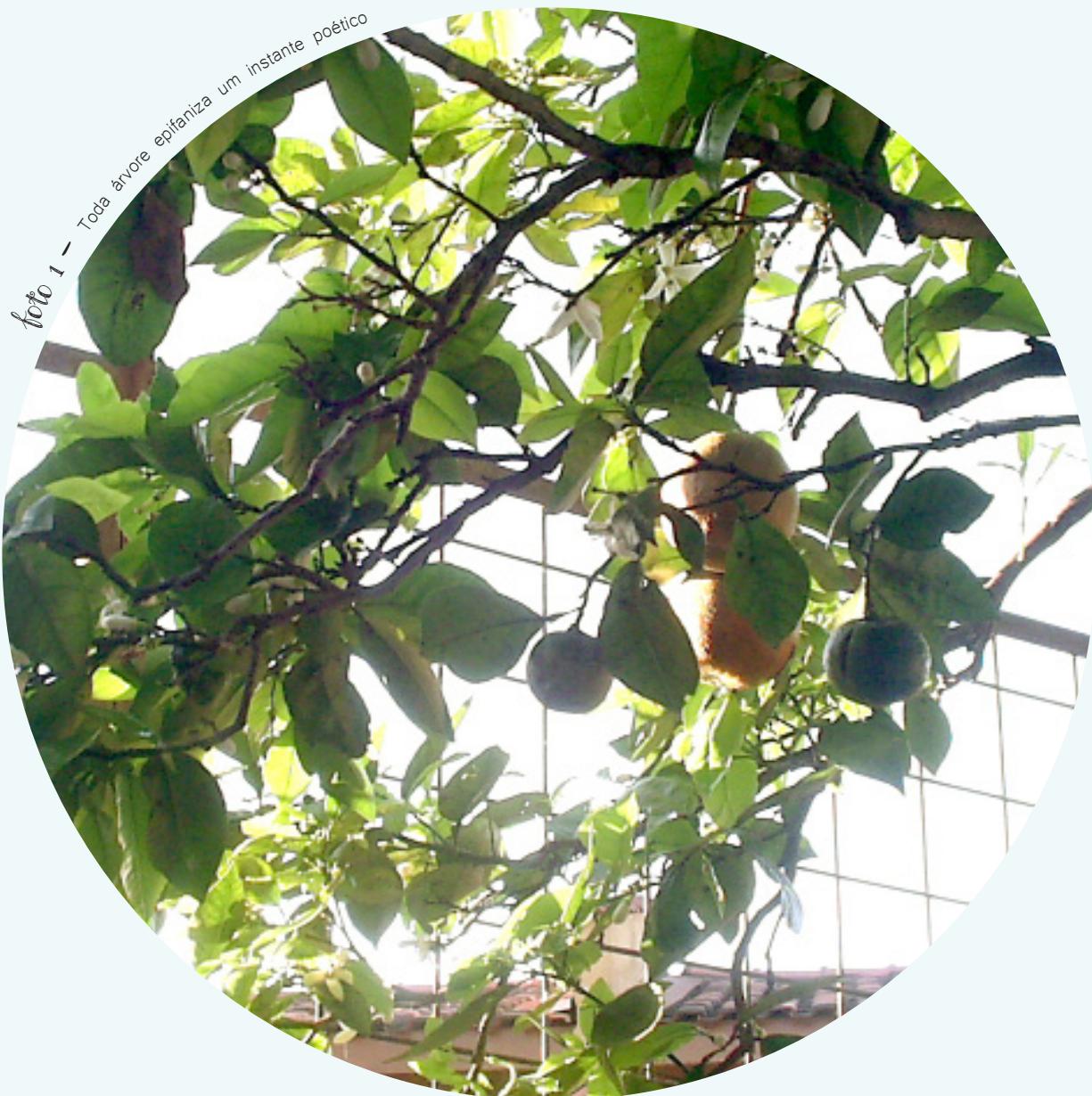
Instituição: FE-USP

Assinatura

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_



*foto 1 -* Toda árvore epilaniza um instante poético



Nem todo ser humano é obrigado a envolver-se nos assuntos do mundo. Há alguns cujo desenvolvimento interior lhes permite deixar que o mundo siga seu rumo, sem se envolverem em reformas na vida pública. Mas isso não implica no direito a uma atitude passiva ou meramente crítica. Tal recolhimento é justificado apenas quando o ser humano se dedica a realizar em si mesmo os ideais mais elevados da humanidade. Pois ainda que distante, o sábio cria para o futuro valores humanos incomparáveis.

I Ching, 1993, p. 78

Umas palavras intensas, diferentes, abrem de espaços a vastidão onde o real furta à fábula.

ROSA, 1985, p. 95

Eu sou a noite p'ra aurora,  
pedra-de-ouro no caminho:  
sei a beleza do sapo,  
a regra do passarinho;  
acho a sisudez da rosa,  
o brinquedo dos espinhos.

ROSA, 2001a, p. 107

Quando o sol encontrava-se na posição do meio-dia, o divino agricultor organizou um mercado. Ele fez com que os homens da terra se reunissem e juntassem os produtos da terra. Trocavam-nos entre si e depois voltavam para casa; assim, cada coisa encontrava o seu lugar.

I Ching, 1993, p. 365



## *para as crianças*

De todos os tempos e de todas as cores,  
meninos e meninas que sofreram e sofrem,  
e também sempre criaram e criam pontos de fuga e alegria para brincar.  
À criança que vive no adulto e que pode acordar e se iniciar Personagente.  
Às crianças que virão, para que nos encontrem mais amorosas e amorosas.

Coraçãomente, ofereço aos dois filhos, nutridos pela criança universal:

Otávio Willms Vieira & Augusto Willms Vieira

Às minhas avós  
Materna, Jadwiga Poczwarczowski Szekut  
Paterna, Hilda Willms  
Do coração, Therezita Soares Pagani

## se brincar e viver - poeminha gêmeo

Solto-me pipa e brota o fio que me prende.  
Aprendo com as inquietações das borboletas.  
Se entrar numa roda circulo só numa bola?  
Robustece-me não ter respostas.  
Jogo a memória em participação mítica.  
Caminhando me desando.  
Encaixo-me dominó no balanço da mudança.  
No escuro as ideias em neon sou só coração.  
Giro o pião no vazio em plenitude.  
Aquieto com verde brisa e cor de fogo.  
E se me pega-pega alegria e dor?  
Inventei um verbo, comendo moranguinhos: dessaber.  
E pulei corda num ardente sabor!  
Desperco fruta na palavra e cheiro a lua Rosa.  
Busco-me: esconde-esconde e era outra estação amorosa!  
Muito saber me congela.  
Amarelinha transita do céu ao inferno e leva ao eterno retorno!  
Chego com a flor que se anuncia ainda na semente.  
Estico o elástico para a poesia e ultrapasso o espelho!  
Quando chover na ladeira quero ver o rio do céu cantar!  
Com cinco pedrinhas pinto o cósmico sete!  
Era assim que na aurora desencantava pétalas para abrir-se cor de toda flor?  
Por quê? Perguntou-me, conectando-se, o bilboquê.  
Alimento-me de mim mesma se como um verso diferente.  
Cabra-cega, tô te cheirando a imagem!  
Se você me ave, eu te flor... Erra outra vez mulher da vida.  
Crio sempre uma nova criança interior dentro da minha casinha.  
V'ambora brincar de viver? Rolar na terra como bola de gude!  
Ioiô e laiá, vamos fazer de novo e outra vez, sobe e desce?  
Bambolê! Voltei ao centro de mim mesma!  
Tenho acabamento para infinito.  
Elni em 02... Setembro-2010



sou grata

É uma vaquinha pitanga? Deu patas à fantasia. E indagava o chão, rastreava. Só perseguia a paisagem. Semiluz: sós estrelas. Era alta, alva, amável. Ela se desescondia dele. Inesperavam-se? O moço compreendeu-se. Aquilo mudava o acontecido. Da vaca, ele a ela diria: – “É sua.” Suas duas almas se transformavam? E tudo à sazão do ser. No mundo nem há parvoíces: o mel do maravilhoso, vindo a tais horas de estórias, o anel dos maravilhados. Amavam-se. E a vaca – vitória, em seus ondes, por seus passos.

Fragmentos do conto *Sequência*

ROSA, 2001c

Estou convencido de que a poesia é uma forma de aprender  
uma coisa que é a qualidade poética da vida.

MORIN, 2012, p.13

Ser verdadeira não significa ser inconsequente;  
significa, sim, permitir que *La Voz Mitológica* se expresse  
ESTÉS, 1999, p. 145

Algumas pessoas e seus polens compõem minha vida, vindas de diversos lugares e tempos. Algumas ficaram por instantes, outras se demoraram um tanto a mais, mas a medida de amor recebido sempre foi além da conta. Não dá para contar nem colocar numa ordem, mas de coração circula e espirala minha eterna gratidão...

- A uma Força Maior que qualquer tamanho que me inspira, me anima e me conduz desde sempre;
- Aos meus pais Mирто Willms e Тecla Willms (in memoriam) porque me trouxeram para a vida, me iniciaram com sabedoria simples, para a vida inteira;
- Ao meu irmão mais velho, Elton Luiz Willms, quase sempre fisicamente distante, mas sempre perto e no coração, assim como a querida cunhada Wanderluce e os sobrinhos amados Luiz Eduardo e Elisa;
- À minha irmã Eldi Inês Willms, mana de alma, generosa, me acolheu em São Paulo, no seu lar com seu marido, meu amigo e irmão Cláudio. No mesmo ninho o Luís e a Laura, sobrinhos que sempre me cercaram de amor – boas lembranças de nossos domingos paulistanos cozinhando amorosamente nossas existências;
- À minha irmã caçula Enise Regina Willms Passos, sempre querida e se renovando a cada passo; meu querido cunhado Rives e os sobrinhos tão queridos e amáveis Gustavo e Getúlio;

- À Therezita, vó, mãe, amiga, Mestre na arte de ser iniciadora de crianças e adultos, cuidando de todos que a encontram. Pela Segurança e Sorriso, pela Acolhida e Generosidade, pelo Amor que transborda de seu coração e vida;
- aos educadores da Te-Arte: Renata Martins Perin, Josiane Mieco Harada, Tábata Martins Perin, Bárbara Martins Perin, Adriana Kamei, Eduardo Massuda Fanis, Maria de Fátima de Souza Pinto, Renata Meireles, Tião Carvalho, Eliane Becker, André Mercadante, Filipe Silveira Barra, pela ousadia de serem autênticos mestres e pela coragem de educar coraçõamente, e por me iniciarem nessa arte;
- às amigas de São Paulo: Bárbara Muglia Rodrigues, Fabiana Rubira, Érika Barroso Dauanny, Nadia Saad, Sirlene Gianotti, Carolina Scodeler, deusas que me assistiram e me ampararam com sabedorias de todas as idades e matizes;
- à amiga irmã Nádia Tobias, paciente presença, água música dança fotografia desenho me inundou de amor, me fortaleceu com sua beleza, um tanto de deusa, vínculo para além da compreensão. Pela generosa acolhida agradeço também ao seu marido, Cesar Seara;
- aos amigos, mestres, mentores e guias da Casa Luz do Oriente/Rondonópolis-MT e da Ordem Mística ANPU/São Paulo-SP, pelas orientações antes da caminhada, pelo suporte durante a iniciação, ainda que silenciosa e sutilmente;
- aos amigos e amigas do Mato Grosso: Nilmair Ignácio Gomes, Júlio Cezar Coelho, Martyna Holanda, Antonio Armando e Patrícia pelo suporte da amizade;
- à Professora Denise Trento, da FEUSP, porque me aprovou e no tempo certo me liberou para outras orientações;
- ao orientador amigo e Mestre Marcos Ferreira-Santos, por me aceitar e me fortalecer Rosiana, por me burilar com seu silencioso martelo. Por suas aulas, pela companhia fugaz, pelo forte abraço e sorriso aberto: pelo encontro e iniciação;
- ao querido amigo e Mestre Rogério de Almeida, pela iniciação em Machado de Assis e Nietzsche, pela alegria trágica, compromisso e coração acolhedor;
- à Professora Soraia Chung Saura, pelas contribuições e leitura amorosa que me direcionou ao Miguilim de onde desdobrei meu coração;
- aos colegas do Departamento de Educação da UFMT de Rondonópolis, pela acolhida e compreensão durante meu afastamento;
- ao Moises Sales do Nascimento pela atenciosa revisão textual;
- à amiga Camila Teresa da Silva, mulher menina deusa desenhista, além de diagramadora e *arte sã* digital, me aceitou, leu, comprehendeu e ilustrou com **desenhos poéticos** esta tese, deixando-a “quase redonda, perfeitamente”. *Gracias* pela arte, amor, delicadeza e paciência!
- à CAPES pela bolsa Prodoutoral: durante as permanências em São Paulo tornou um pouco menos difícil a sobrevivência;
- a todos os meus antepassados, com amorosidade sem fim...

## RESUMO

WILLMS, Elni Elisa. Escrevendo: uma fenomenologia Rosiana do brincar. 350 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

Ampliando alguns limites da escrita acadêmica para tratar do brincar na Casa de Recreação Te-Arte acolho a poética de Guimarães Rosa como suporte epistemológico e metodológico. Afirmo a filosofia trágica de Friedrich Nietzsche, a fenomenologia dos quatro elementos de Gaston Bachelard e da percepção de Maurice Merleau-Ponty. Sobretudo a sabedoria poética de Rosa e de Bachelard, sendo que Guimarães Rosa pode ser considerado também etnógrafo. Anotei o vivido no Diário de Campo significando o que estava à minha volta – descobertas de crianças bem pequenas – misturado aos elementos da cultura popular e à poética de Guimarães Rosa, engrandecendo este gesto ancestral – o brincar. Trata-se, portanto, de uma investigação que está nas imediações da antropologia e da fenomenologia, mas que flerta com a literatura de Rosa para tratar de três núcleos do brincar: corpo, experiência e iniciação, a partir das experiências vividas na Te-Arte, um espaço de aprendizagem e uma experiência singular em educação, concebida e dirigida pela educadora Thereza Soares Pagani, a Therezita, em São Paulo. A Te-Arte existe desde 1975 e se distingue por não ter sala de aula, professores por turma e nem divisão de crianças por faixa etária. O que narro não é algo que possa ser disseminado como política pública, talvez como poética pública, como sugere Marcos Ferreira-Santos. O texto mostra os desafios de uma Pedagogia da Escolha anunciada por Rogério de Almeida e Marcos Ferreira-Santos, acolhendo outras linguagens para dialogar e deixar mostrações de uma educação de sensibilidade postulada pelos mesmos Autores.

Palavras-chave: Brincar – Iniciação – Educação Infantil – Guimarães Rosa – Fenomenologia

# abstract

WILLMS, Elni Elisa. *"Escrevivendo"*: Rosa's phenomenology of recreation. 350 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

Amplifying some limits of the academic writing to handle the aspect of recreation at Casa de Recreação Te-Arte, I make use of Guimarães Rosa's poetics as an epistemological and methodological basis. I affirm the tragic philosophy of Friedrich Nietzsche, Gaston Bachelard's phenomenology of the four elements and the perception of Maurice Merleau-Ponty. Especially the poetic wisdom of Rosa and Bachelard, taking in consideration that Rosa can also be considered an ethnographer. I noted the vivid in the Field Diary giving meaning to what was around me – discoveries of very little children – mixed with elements of popular culture and the poetics of Guimarães Rosa, exalting this ancient act – recreation. Thus, this is about an investigation which is at the borders of anthropology and phenomenology, but also flirts with the literature of Guimarães Rosa, to deal with three cores of the recreation: body, experience and initiation, based on the processes experienced at Te-Arte, a place for learning and a unique educational experience, conceived and headed by the educator Thereza Soares Pagani a. k. a. Therezita, in São Paulo. Te-Arte is in activity since 1975 and is distinguished by neither having classrooms, teachers divided by groups nor divisions by age group. What I narrate is not something that can be disseminated as public politics, but maybe as public poetics, as is suggested by Marcos Ferreira-Santos. The text shows the challenges of a Pedagogy of Choice announced by Rogério de Almeida and Marcos Ferreira-Santos, bringing together other languages to form a dialogue and leave samples of an education of sensitiveness postulated by the same Authors.

Keywords: Recreation – Initiation – Child's Education – Guimarães Rosa – Phenomenology

# lista de fotografias<sup>1</sup>

1. Toda árvore epifaniza um instante poético
2. Elni Menina
3. Elni Mãe e filhos ainda pequenos
4. *Escrevivendo*
5. Núcleo familiar quando criança, 1971
6. O corpo sobe e desce na pista
7. “O grande movimento é a volta” (Rosa, 2001C, p. 137)
8. Amaya iniciando a subida, sob cuidados
9. Antônio Freire de coletinho amarelo
10. A Lua no Motherpeace Tarot
11. Professor Eduardo e a alimentação dos menores
12. De um cheiro de únicos úmidos verdes inventos (ROSA, 2001d, p. 235)
13. “Entra e abre” (ROSA, 1992)
14. “O que é orgânico não tem tamanho”, diz Therezita (Foto Nádia Tobias)
15. Gatilhos: notas de campo
16. Corpo passando
17. Francisco Pessoa: “Tô abastecendo o carro pra viajar!”
18. Os convites da mesa de argila
19. Aprender com os efêmeros bolos de areia
20. Na passagem um convite para brincar
21. A passagem é estreita
22. O corpo aprende mais engatinhando
23. Aprender a segurança com os pés
24. Esmiuçando o espaço em busca de experiências e passagens
25. Gestos
26. O tonel: o que roda e desafia o corpo. E o “dragão”



<sup>1</sup> Fotos de autoria ou do acervo pessoal da autora, com exceção da nº 14, de Nádia Tobias.

27. Campinho: espaço orgânico para grandes experiências
28. Sofia tirando os tênis
29. Helena Lepique inicia o mesmo gesto
30. Sofia guarda as meias dentro dos tênis
31. Sofia deixa os tênis perto da goiabeira
32. Os crocs da Helena Lepique ficam na areia
33. Festa gostosa dos pés na areia
34. Espaço e convites para brincar
35. Movimento: subindo e vendo outros brincando
36. Miguel Mercadante, observando, fora da corda
37. Vestígios de ontem para a manhã de hoje
38. “Para a criança alcançar o alto é preciso que haja uma base firme” Therezita
39. Crianças “Podiam horas infinitas” (ROSA, 2001C, p. 171)
40. Mesa do lanche: Amaya comendo sozinha, mas no grupo
41. Brincando de roda num espaço orgânico
42. “Espaço de um momento” ROSA, 2001b, p. 92
43. Desafio para o corpo: subir pela corda
44. Brincar com martelo
45. “Eram horas episódicas” (ROSA, 1969, p. 171)
46. Professoras: Trabalho de educar e cuidar
47. “Quem entra no pilão, vira paçoca” (ROSA, 1969, p. 179)
48. “A alegria de Miguilim era a sús” (ROSA, 2010, p. 72)
49. Experimentar o corpo: olhar e iniciar-se no movimento
50. A roda para aprender com a experiência
51. Capoeira da Mariana Iamashita com o Professor Filipe
52. Luca Repetti se inicia no terreiro da capoeira
53. Pinhata à sombra da caramboleira, Mestre Tião e as crianças
54. “Elni, um carinho entre as flores do Divino. Therezita”



# **Sumário**

INTRODUÇÃO.....	16
Memorial.....	30
Primeiros movimentos.....	32
Outros movimentos.....	42
I Sombras luminosas de uma pesquisadora.....	56
II Do sonho ao inicio do trajeto.....	86
2.1 O caminho percorrido.....	100
III Itinerário de formação e literatura: iniciação.....	110
IV Brincar: corpo, experiência e iniciação.....	142
4.1 Iniciação.....	174
4.2 Iniciação das crianças entre si.....	178
4.3 Minha iniciação com a Therezita e com os educadores.....	231
4.4 Iniciação dos educadores com as crianças.....	245
4.4.1 Miguilim: A criança sofre!.....	260
V Experiências que iniciam o corpo.....	272
5.1 Capoeira Angola do Professor Filipe.....	276
5.2 Judô com o Professor André Mercadante.....	288
5.3 Congada: Pé no chão da cultura brasileira – Professora Beth.....	299
5.4 Música e capoeira com Mestre Tião Carvalho.....	315
CONSIDERAÇÕES FINAIS: CANTO PARA ARREMATAR EXPERIÊNCIAS.....	330
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	340



# introducao

Ó Tirésias, que tudo perscrutas, tanto o sabível quanto o misterioso,  
o que paira no céu e o que pisa em terra, comprehedes, embora não enxergues.  
Sófocles, Édipo Rei

Soube-o: os olhos da gente não têm fim.  
ROSA, 2001c, p. 123

**N**a experiência da complexidade vivida, entretecendo fios, escrevi esta tese harmonizando “coraçãoomente: pensamento, pensamor”<sup>2</sup> (ROSA, 2001c, p. 212), ou seja, há um Eros que transita de lá para cá e se derrama sobre minha escrita e harmoniza minhas reflexões. Aos poucos fui *escrevivendo*, embora nem sempre compreendesse ou enxergasse tudo, como lembra a profecia de Tirésias. Com uma dose de ousadia fui ampliando alguns limites da escrita acadêmica: a literatura de Guimarães Rosa e a fenomenologia de Gaston Bachelard me sustentam como fios epistemológicos. Sobretudo a sabedoria poética de ambos, sendo que Guimarães Rosa pode ser visto também como etnógrafo (VASCONCELOS, 2011). Trata-se, portanto, de uma investigação que está no entremeio da antropologia e da fenomenologia, mas que igualmente namora com a literatura de Rosa para tratar de três núcleos do brincar: corpo, experiência e iniciação.

Intuitivamente vivi no corpo alguns simbolismos da palavra Rosa<sup>3</sup> para que pudesse acontecer meu renascimento mítico. Minha pele rosa estremeceu ao calor de toques poéticos, umedecendo-se e despertando minha natureza feminina, lunar, cíclica e voluptuosa. *Hieros gamos* – minha sagrada natureza feminina fez o casamento alquímico com minha sagrada natureza masculina: gêmeos com ascendente em gêmeos, o processo de individuação pedia para conciliar os contrários, como numa cruz – alegria solar e mistérios lunares numa parceria construtiva. Em autoafirmação dionisíaca segui a travessia para meu mundo interior guiada

<sup>2</sup> “Só o um-e-outra, um em si juntos, o viver em ponto sem parar, coraçãoomente: pensamento, pensamor.(Primeiras Estórias, 2001c, p. 212). Coraçãoomente / ND. Com todo o coração, em estreita fusão de sentimento. // O adv. **Cordialmente**, já gasto, até burocratizado, não podia satisfazer ao tom lírico desejado pelo Autor. Criou então essa fusão insólita em que o substantivo-radical é preservado na sua inteireza. Em carta a C.M.-Clason, GR explica: ‘Coraçãoomente ficou mais concreto, direto, quente e imediato que cordialmente’” (MARTINS, 2001, p. 134). “Pensamor. (V. Coraçãoomente). / ND. // amalgama de **pensamento** e **amor**, sugerindo a inseparabilidade de pensar e amar” (MARTINS, 2001, p. 379. Grifos da Autora).

Re corro ao Léxico de Guimarães Rosa, de Nilce Sant'Anna, para as palavras não dicionarizadas.

<sup>3</sup> Para René-Lucien Rousseau (2002) a cor rosa é símbolo do feminino, do pentagrama (o quinto elemento), dos bebês, do renascimento, da transformação pelo amor, do amor próprio e romântico, do coração, do enamoramento, do apaixonar-se, do agradável e prazeroso, da docura, afeição e gentileza.

por Hermes. Dialoguei com os mitos de Pan, Hefesto, Hades, Apolo e Ares. Aproximei-me, confiante, de algumas deusas buscando referências míticas, humanizando-me no conhecimento e contato com a dádiva ou desafio de cada uma delas: Héstia, Hécate, Coré-Perséfone, Demeter, Ártemis, Ariadne, Afrodite, Atená e Hera (ALVARENGA, 2007; BOLEN, 1990). Como diz Guimarães Rosa (2001a): “Aprendeu porque já sabia em si, de certo. Amadureceu...” (p. 143).

Nesses movimentos sinuosos, sem cartilha<sup>4</sup>, ocorreram transformações por conta de tudo o que recebi em mim. Aprendi a transmutar impulsos negativos em paciência, tornei-me mais intuitiva e receptiva, passei a expressar meus sentimentos de maneira mais criativa e amorosa, minha natureza selvagem se comprehendeu e se aceitou forte e suave, pois vivi os apelos de uma comunhão com meu ser mais profundo, uma espécie de “orvalho de resflôr, valia que não se mede nem se pede - se recebe” (ROSA, 2010, p. 369).

Deste mergulho íntimo retornava para a vida cotidiana plena de coragem e entusiasmo, devaneios e imagens, sonhos e intuições que alumiam, perfumavam e se apropriavam do corpo da minha escrita: seguia *escrevivendo*. Conquanto a leitura me alimente e instigue, é a escrita que me organiza internamente. Depois flui e frui externamente os sentidos do que penetra meu corpo pela poesia vivida em Rosa: “Lua, vira tua outra cara! Quero tuas pétalas ocultas...”(2001d, p. 242). Porque a minha natureza feminina e a minha criança interna estavam ocultas e doía não comprehendê-las! Desnudei-me silenciosamente de algumas máscaras, valores e pudores para poder escrever com Rosa - embriagada e amorosamente - sobre o brincar e o universo da Te-Arte. Entreguei-me ao jogo de misteriosas loucuras escritas, impulsos que despertaram meu ser para viver e escrever. A escrita desses parágrafos demandou esta vida. E a tarefa não está concluída, como sugere Rosa: “Escrevendo descubro sempre um novo pedaço de infinito”(In: COUTINHO, 1983, p. 72).

---

<sup>4</sup> Alusão ao artigo de Therezita Pagani *Cartilha para pais de novos alunos*. Obtido na internet em 17/01/2013 <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/equilibrio/eq1003200501.htm>

Acreditei que a poesia – experiência vivida – sentida desde o corpo, sendo também surreal e presente na literatura de Guimarães Rosa, poderia sustentar as minhas reflexões, “coraçõomente: pensamento, pensamor”, e aos poucos foi germinando e se enraizando minha escrita. É a poética de Rosa que me umedece e me nutre, epistemologicamente falando, seus aspectos sensíveis, mundanos e fabulistas (SOBRINHO, 2011), entretecendo-os com a razão que também me ampara. É desta dupla convergência e da incorporação de ambos que florescem as reflexões sobre o brincar e a educação. Contos, novelas e romances narram com a singularidade da escrita Rosiana a diversidade da experiência humana, portanto é neste caldo que encorpo e tempero minha escrita. Por isso entra poesia, mistério, dor, segredo, silêncio, cumplicidade e encantamento, porque são também, ao lado da razão, inegavelmente experiências humanas e sensíveis que nos tornam pessoas em estado de criação.

A Casa de Recreação<sup>5</sup> Te-Arte é particular, concebida e dirigida pela educadora capixaba Thereza Soares Pagani, a Therezita – 82 anos completos em agosto de 2013. Existe desde 1975 e se distingue por não ter sala de aula, professores por turma e nem divisão de crianças por faixa etária, uma vez que trabalha o brincar e elementos da cultura popular num quintal de terra batida com muitos desafios para explorar, muitas plantas, árvores frutíferas, flores e alguns animais domésticos. As crianças vivenciam as festas populares do ciclo junino, natalino, do divino, do boi, congada, além de aulas de música, dança, judô e capoeira, todas orientadas por professores-mestres nessas áreas. A escola localiza-se na Vila Gomes, no Butantã, em São Paulo e atende 80 crianças e suas famílias.

---

<sup>5</sup> A Te-Arte não é uma escola, no sentido convencional. No documento oficial que estabelece critérios para construção de prédios de Educação Infantil, as fotografias lembram caixotes e gaiolas: ([http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo\\_infraestr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf) – Obtido na Internet em 06/05/2013). O terreno da Te-Arte apresenta aclives e declives. Segundo o MEC uma escola de Educação Infantil não pode ter esses “obstáculos”: “Os terrenos em acente/declive geram obstáculos ao acesso das crianças, necessitando prever escadas apropriadas e rampas para pessoas com necessidades especiais” Idem, p. 22. Therezita costuma dizer: “Como se a vida fosse plana!”. Embora haja rampas e escadas, o projeto pedagógico e arquitetônico não se encaixa nos padrões estabelecidos oficialmente, mas como Casa de Recreação. Contudo, é uma escola viva, verdadeira e possível.

A escrita da minha experiência nessa escola pode se revelar como fonte de inspiração. O que narro não é algo que possa ser disseminado indiscriminadamente como política pública. Talvez como poética pública, como sugere Marcos Ferreira-Santos, para oxigenar práticas, um convite para dialogar sobre como temos tratado a educação de crianças pequenas, os espaços que lhes temos destinado, a forma como os adultos se relacionam e trabalham com elas. Ah, como experiências simples podem se revelar enriquecedoras para o vivido da criança!

A leitura do texto permite acompanhar meu percurso com transparência: o que concluí, florescências da minha reflexão e antes o que intui, vai desembocando e delineando uma trajetória e dá visibilidade a como as ideias foram germinando e crescendo, no trajeto. Algo que talvez se aproxime de uma genealogia subjetiva, ou seja, a forma como Eros foi flechando as ideias, aparentando e misturando as matérias, como os fios da subjetividade e da objetividade, das leituras, da vida e da pesquisa foram se envolvendo e se entrelaçando numa ramada, uma penetrando na esfera da outra de maneira que não é possível delimitar as bordas onde a escrita ou a leitura não foi vivida. Há um ritmo na escrita que é próprio do meu jeito de viver e contar, pois que para cantar não sei se nasci. Segui conselhos de Rainer Maria Rilke (1995), dos quais destaco alguns:

Não há senão um caminho: procure entrar em si mesmo. [...] Aproxime-se então da natureza. Depois procure, como se fosse o primeiro homem, dizer o que vê, vive, ama e perde. [...] Utilize, para se exprimir, as coisas do seu ambiente, as imagens de seus sonhos e de suas lembranças (p. 22 e 23).

Rastreando esses conselhos exponho também fragilidades, raivas, erros, as chamadas de atenção da Therezita e dos professores. Por quê? Com Guimarães Rosa aprendi humildemente que “Tropeçar também ajuda a caminhar” (1985, p. 146) e com Gaston Bachelard que “O não saber não é uma ignorância, mas um ato difícil de superação do conhecimento” (1978, p. 194). O desafio e o aconchego desses devaneios poéticos me permitiram caminhar com alguma calma e paciência, como sempre diz Therezita.

Este o processo a que chamo de *escrevivendo*: a semente de uma ideia escrita, algo lido e vivido, muitas vezes fez germinar um parágrafo que refletia, logo ali adiante, algum aspecto relevante da pesquisa. Operava-se assim, uma alquimia interna e externa, com as dores e angústias de um nascimento, uma transformação, que fez nascer esta tese. E por que *escrevivendo*? Porque a experiência vivida também penetra na escrita e na pesquisa, alterando-as mutuamente, numa permuta que lembra a noção de trajeto antropológico de Gilbert Durand (1989): “a incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico social” (p. 29). Porque compreendi esta orientação de Gilbert Durand, deliberadamente permiti este encontro e acolhi esta possibilidade – entremesclar o vivido com as leituras, na escrita – porque liguei meu corpo alquimicamente às experiências vividas, transformando-as e, me valendo do espírito como quinto elemento, espiritualizando-as, pois “a alquimia ensina que a saúde do corpo é o resultado de uma livre circulação do *espírito* por todas as suas partes” (ROGER, 1991, p. 201. Grifo do Autor). Essa escolha me transcende e é maior do que a tentativa de explicá-la racionalmente e por isso aceito-a como a sabedoria de Tirésias e de Guimarães Rosa (1985): “E mais não sei, nem saberei, no meu fraco não dizer. Tudo, quanto há, é crendo e querendo: É calando e sabendo...” (p. 147). Traduzido numa expressão cara a Friedrich Nietzsche: Aceitação da vida ou *amor fati*, uma das categorias do trágico:

[...] uma fórmula da máxima afirmação, nascida da plenitude, da superabundância, um dizer sim sem reserva, até mesmo ao sofrimento, à própria culpa, a tudo o que é problemático e estranho na existência... Este sim derradeiro, entusiasta, exuberante e folgazão à vida não é só o mais excelsa discernimento, é também o discernimento mais profundo, o mais rigorosamente confirmado e sustentado pela verdade e pela ciência. Nada do que existe se deve pôr de lado, nada é supérfluo (NIETZSCHE, 2009b, p. 60-61).

A filosofia trágica de Friedrich Nietzsche, a literatura de Guimarães Rosa e a fenomenologia da percepção de Maurice Merleau-Ponty e dos quatro elementos de Gaston Bachelard me acolhem para essas ousadias: para reexistir, para me curar e me transformar, para fazer renascer

algo novo, bonito e alegre mesmo do aparente velho, feio ou triste foi preciso repreender a viver o mundo sensorialmente, aguçando outros sentidos para dar conta da falta, uma espécie de “precisão de achar o poder de um direito bonito no avesso das coisas feias” (ROSA,2001b, p. 67). Como a perda do meu olho, por exemplo<sup>6</sup>. Um longo trajeto para aceitar a perda e me reinventar apesar da falta do olho direito. Quiçá por esta razão sensível os relatos sejam tão carregados de elementos sensoriais. Pessoas há que quase não sentem cheiros, por exemplo, mas conseguem perceber as camadas, categorias e refinamentos filosóficos de um texto. Acredito, assim, que cada um como vive, escreve: corporalmente.

As múltiplas experiências que a caminhada, antes e durante o doutorado, trouxe, no trajeto, foram se constituindo em instantes férteis de reflexão, como se fossem as tantas vertentes das veredas que se vão juntando para desaguar no rio maior. Enraizamentos, arborecimentos e florescências da existência. Intercambiei saberes de variadas fontes de maneira complexa, nem sempre linear, por vezes até labiríntica. Aliás, se escrevesse em linha reta seria um texto morto. É Guimarães Rosa (2010) quem me diz: “Chega de razão falada!” (p. 272). Escutei a sabedoria do que nele lia e acomodei minha subjetividade deixando livremente proliferar meu deslumbramento porque ele assim foi experimentado - na escrita e na vida - talvez até para melhor suportar algumas dores atrozes. Por isso escrito com fervor ou tragicamente, pois como aponta Michel Maffesoli (2001, p. 19): “O trágico que é causa e efeito dessa atitude, necessita assim fazer parte do comum. A exuberância, sob suas diversas formas, pode ser analisada como a expressão do trágico plenamente incorporado”. A exuberância Rosiana contaminou meu texto.

---

<sup>6</sup> “Dentre as versões que procuram explicar a razão pela qual Tirésias perdeu a capacidade de enxergar, uma diz que isso foi um castigo por ter ele revelado aos mortais os segredos do Olimpo, outra, que essa punição lhe foi imposta por ter transmitido a Anfitrião as aventuras de Alcmena; uma terceira, a de que sua cegueira resultara da infeliz opinião dada por ele quando de uma discussão entre Zeus e Hera ou ainda por ter visto Atena banhar-se na fonte Hipocrene. Quanto a essa última hipótese, esclarece a lenda que Tirésias, em sua juventude, vira, por acaso, a deusa se banhando. Furiosa, esta o privou da visão, porém, mais tarde, abrandando-se, concedeu-lhe, como compensação, o conhecimento dos acontecimentos futuros”. Obtido na internet em 16/09/2012 <http://www.recantodasletras.com.br/resenhas/882478>

Por isso minha escrita se excede nos adjetivos, nas exclamações, nas citações poéticas, nas epígrafes e na alegria. Só assim consegui dar ao texto o contorno e a fidelidade do vivido, ou para usar as palavras do mestre: “eu me conforto com os desenhos das minhas leituras”(BACHELARD, 1978, p. 230). Leituras que fermentaram a escrita num esforço, quem sabe, para quebrar as couraças pedagógicas e seus currículos e didáticas e matrizes epistemológicas de cunho mais racional, positivista e reproduтивista, libertando o corpo marcado pela seriedade autoritária, paternalista e apolínea para deixar germinar a sabedoria natural, feminina, noturna e dionisíaca, da experiência, do brincar: uma iniciação. Tudo podendo ser traduzido numa bela palavra: alegria, uma espécie de embriaguez que Friedrich Nietzsche (2009a) exalta no Canto da Embriaguez: “A alegria, contudo, não quer herdeiros nem filhos; a alegria quer-se a si mesma, quer a eternidade, quer o retorno, quer tudo igual a si eternamente”(p. 264).

Assim, de uma margem para outras, diversos aspectos, visões de mundo, concepções sobre o corpo, educação, criança e brincar foram mudando. Transformando e metamorfoseando inclusive minha maneira de me relacionar comigo mesma, com meu corpo e entorno, com as pessoas próximas e, portanto, com o conhecimento, sempre tudo junto se misturando. Eu não consigo escrever ou ser de outra maneira: meu vivido, quando percebo, já entrou na escrita. Toda matéria putrefata, drogas, lamentos, choros e toda exuberância do alegre se misturam. Por isso fui *escrevivendo*, literalmente experimentando no corpo os efeitos do que lia, vivia e compreendia: hermesianamente escrevi o vivido na travessia. *Escrevivendo* uma fenomenologia Rosiana do brincar.

Procuro dar conta desses encontros subversivos, por vezes corporais, outras vezes antropológicos e filosóficos, poéticos, com a literatura, o cinema, o teatro, a música e também com o brincar. Todo esse amálgama entra na escrita. Não é apenas de fora que escrevo. É de dentro do vivido. Tem dor, medo, raiva, angústia, mas também alegria, bondade, companheirismo, cumplicidade e compreensão. É uma escrita orgânica que ralenta e reinventa os instantes, porque vivida na mistura dos quatro elementos, do meu jeito corporal, embora Guimarães Rosa (1985,

p. 146) me desafie a incorporar o quinto elemento: “Será que, por alguma vez que seja, a gente pode estar mesmo certo do que faz?”

Aprendi que fora dos muros da escola ou da academia também circulam saberes que clareiam com luz de vela (BACHELARD, 1989) e crepuscularmente (FERREIRA-SANTOS, 2004) algo das práticas educativas escolares, pois as “Imagens da pequena luz nos ensinam a gostar desse claro-escuro da visão íntima” (BACHELARD, 1989, p. 15). Por isso os relatos da oficina de cerâmica, uma ou outra relação a filmes ou peças de teatro, ao mesmo tempo em que dizem de algumas intimidades vividas, iluminam a escrita pelo que delas pude compreender, espiando pelas frestas, sobre o brincar e a educação e porque fizeram parte da minha iniciação.

Segui, assim, rompendo barreiras e aos poucos fui *escrevivendo* uma pesquisa romanceada ou um romance etnográfico, uma escrita nômade, como tenho vivido (TANUS, 2002). O texto se revela híbrido e mestiço (SERRES, 1993), por vezes brincante com Rosa (1984): “Mas, melhor é o ror de enxertos que vou inventar: laranja-de-abril em goiabeiras... Limão-doce no pé de pêssego... Vai ver, cada fruta, diferente de todas que há...” (p. 88). A escrita se compõe e se desenvolve híbrida como minha mestiçagem cultural: descendente de alemães e poloneses, até os 13 anos morei no Rio Grande do Sul. Posteriormente entre Mato Grosso do Sul e Mato Grosso, migrante, meus filhos são, também, afrodescendentes, com tataravós africanos, italianos e portugueses pelo lado paterno. Assim, pareceu-me tranquilo entrelaçar e cruzar, enxertando, Gaston Bachelard e sua fenomenologia, com a etnografia fenomenológica de Guimarães Rosa. Bernard Roger (1991) ensina com sabedoria alquímica: “Um tecido também deve sua estabilidade ao entrecruzamento dos fios que constituem a urdidura e a trama” (p.252). Portanto, é do entrelaçamento da sabedoria fenomenológico-poética de Guimarães Rosa e de Gaston Bachelard que se nutre a minha escrita vivida. Por vezes aproxima-se da filosofia trágica de Friedrich Nietzsche (WILLMS, 2011) para, em seguida, voltar ao campo simbólico de Gilbert Durand, Maurice Merleau-Ponty, Rogério de Almeida e Marcos Ferreira-Santos, entre outros, num ir e vir incessante, fazendo dos encontros com os autores instantes de trocas fecundas,

pois que complementares: “Tudo leva a crer que existe um certo ponto do espírito de onde a vida e a morte, o real e o imaginário, o passado e o futuro, o comunicável e o incomunicável, o alto e o baixo deixam de ser percebidos contraditoriamente”(André Breton, *apud* ROGER, 1991, p. 248).

No movimento narrativo das imagens minha escrita animada por Eros mostra que a criança precisa simplesmente brincar. Brincar floresce a existência da criança. É todo um corpo que se experimenta, se enraíza e no movimento encontra, recolhe, investiga, indaga, vai compreendendo, vivenciando e apreendendo o mundo: pelo brincar. Aprender a sentar, a pegar objetos, engatinhar, ensaiar os primeiros passos e palavras, erguer um banquinho, transportá-lo, observá-lo, sentir a textura da terra, do caule das árvores, ouvir o canto de pássaros, do galo e o silêncio do jabuti, experimentar os sabores de frutas, legumes e verduras, é brincando que a criança faz a mediação com o mundo, que constrói e modifica conhecimentos: sensorialmente, portanto com o corpo inteiro explora o que está no seu entorno<sup>7</sup>. É uma experiência humana anterior à cultura, como pesquisam e afirmam Ghandhy Piorski e Renata Meirelles:

Meninos e meninas em cantos diversos do Brasil confeccionando seus barcos, carros, boizinhos, pipas, baladeiras, piões, bonecas, casinhas e tantos outros põem em evidência um espaço imaginal situado antes da cultura, que não se encerra nas sólidas formas do brinquedo. As crianças ao construir seus brinquedos estão desfazendo as formas apresentadas no mundo. O mundo material é apenas um suporte para um trabalho prodigioso de prospecção iniciado pela imaginação do brincar (2013, p. 113-4).

Liga-se às práticas ancestrais de conhecer e simbolizar o mundo. A criança parece viver, pelo brincar, a mesma natureza do símbolo: é criadora de sentidos ao mesmo tempo em que recebe, pelos gestos, novos sentidos. Quando a criança brinca, simbolicamente entra em

<sup>7</sup> O documentário Babies, Inglaterra, Direção Thomas Balmes, 2010 (disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=sijPQBs-D08>, acesso em 17/09/2012) acompanha do nascimento até um ano de vida quatro bebês de quatro países: Mongólia, Namíbia, Estados Unidos e Japão. Independente do entorno cultural as crianças brincam quase da mesma maneira. Ou seja, há uma ancestralidade no brincar.

profundo contato com a matéria e com os elementos da natureza reúne e combina aspectos isolados para construir sentidos.

Portanto, o brincar se constitui um conhecimento simbólico. O conhecimento simbólico é aqui “Definido triplamente como pensamento sempre indireto, presença figurada da transcendência e compreensão epifânica” (DURAND, 1988, p. 24). Ou seja, para a criança o trânsito entre a realidade e a imaginação é livre: facilmente uma pedrinha qualquer se transforma num feijão mágico, fibras de coco viram macarrão e um pouco de terra amontoada se transforma em brigadeiro. Nomeando significa, fica sendo, “aparece” aquilo que ela imagina. Por mais que me esforce por querer decifrar determinado brincar, por exemplo, nunca é possível desvendar todos os seus sentidos, assim como o símbolo também permanece sempre aberto a novas epifanias e significados. Posso pressentir e intuir ou até me enganar, pois quem é que sabe o que vai sair da imaginação do outro, com sua potencial liberdade? Os relatos sobre o brincar irão evidenciar muitas vezes essas características. Como anunciou Guimarães Rosa na epígrafe, “os olhos da gente não têm fim” e eu comprehendo que a imaginação simbólica e o brincar também não. Por essa razão permanece sempre o mistério, como aponta Gilbert Durand (1988) acerca do símbolo:

É por isso que o símbolo não pode ser explicitado: a alquimia da transmutação, da transfiguração simbólica só pode ser efetuada, em última instância, no cadiño de uma liberdade. E a força poética do símbolo define melhor a liberdade humana do que qualquer especulação filosófica: esta se obstina em ver, na liberdade, uma escolha objetiva, enquanto na experiência do símbolo sentimos que a liberdade é criadora de um sentido; ela é poética de uma transcendência no seio do assunto mais objetivo, mais engajado no evento concreto. Ela é o motor da simbólica. Ela é a Asa do Anjo (p 37. Grifos do Autor).

É com toda minha corporeidade alquimicamente vivida, com meu olhar dinâmico, sinestésico, por vezes quase cinematográfico que, no movimento, apresento imagens orgânicas e fenomenológicas como se fossem poéticas da transcendência dos meus encontros com as

crianças e o brincar, o corpo e a iniciação, entremeada de contornos etnográficos Rosianos. Pode ser que minha liberdade criadora tenha se sustentado nas asas de um Anjo, “como num sonho – indemarcáveis bordas” (ROSA, 1985, p. 223). Quem sabe? Foi tudo *escrevivendo*.

E assim, fazer fuxicos parecia corresponder à minha necessidade interior de organização. Tecer para fixar o volátil. Um trabalho em que atualizava algumas metáforas do vivido, seja no ato de encontrar retalhos normalmente rejeitados para valorizá-los, recortando-os em círculos, costurando-os em volta, fechando-os em forma de mandalas, executando essa tarefa repetidamente, esse trabalho manual e artesanal, feito geralmente por mulheres muito simples me permitiu, pouco a pouco, compreender que me tecia e me organizava juntamente com os fuxicos. Representaram uma concretização para além da escrita de muitos aspectos expostos ao longo da tese. Um exercício de paciência e recolhimento, uma pausa e um refúgio seguro em momentos de intensas transformações, uma experiência para compreender que todo o vivido se conecta, proporcionando uma certa ordem ao caos, enfim. Por isso eles entram aqui como algo que ao mesmo tempo em que integram a minha experiência vivida, também dialogam com as formas mandálicas que experimentei nas rodas de capoeira e de judô e na arquitetura da Te-Arte.

27

Início a narrativa com o memorial entremeado de dois movimentos: primeiramente a trajetória de vida com os acontecimentos escolares, pessoais e de trabalho para, no segundo movimento, trazer memórias de infância, especialmente de instantes vividos na casa dos avós maternos. Como um raio e de relance, como parte de outro movimento inesperado, escrevo como passei a usar prótese ocular.

No primeiro capítulo narro a experiência profunda e impactante do meu primeiro contato com a Te-Arte e de como, desde aquele momento iniciei a transmutação de algumas sombras em luminosidades, na caminhada. Nesse capítulo começo apresentando o espaço da escola descrevendo também algumas de suas rotinas, as atitudes dos professores, mas, sobretudo, minha dificuldade inicial e como reafirmei o desejo de permanecer na escola para outras compreensões que só se fizeram no tempo e por causa daquele espaço, pessoas e experiências.

O segundo capítulo inicia com breve relato de um sonho. Procuro compreendê-lo a partir das contribuições de Jung, pois este sonho, de alguma forma, indicava a necessidade de cuidar de algo ferido. Com Gaston Bachelard, Guimarães Rosa, Friedrich Nietzsche, Gilbert Durand, Rogério de Almeida, Marcos Ferreira-Santos, entre outros, estabeleço o suporte teórico que me permitiu fazer escolhas no rumo de uma jornada interpretativa. Neste mesmo capítulo, mostro as escolhas metodológicas e como fiz a pesquisa apoiando-me numa etnografia poética e Rosiana.

No terceiro capítulo abordo a literatura como itinerário de formação e também de iniciação, investigando as possibilidades desta escolha a partir da perspectiva Rosiana. Defendo que a literatura pode ser um itinerário de iniciação da Pessoa. Aponto, também, que a criança e o poeta têm aspectos comuns, pois ambos ousam criar num mundo que é trágico e que, por isso, mesmo é reafirmado como processo de criação.

O quarto capítulo trata do brincar a partir de três núcleos: corpo, experiência e iniciação. É como iniciação que o brincar é fenomenologicamente investigado nesta tese. Iniciação que se faz entre as próprias crianças e também na relação delas com os adultos que propõem desafios, cuidam e orientam. Ainda neste capítulo abordo como as crianças me iniciaram no mundo delas e como os adultos da Te-Arte me educaram com firmeza, mas sem violência, algo de que eu tanto precisava. Ensinaram-me a ter atitude, a dar limites nas crianças e à mim mesma. Na garupa de Miguilim abordo o sofrimento na existência da criança.

O quinto capítulo mostra quatro experiências da escola que são, sobretudo, processos de iniciação para a criança: capoeira, congada, música e judô. Neste capítulo retomo algumas memórias de brincadeiras de infância, despertadas pela capoeira do Professor Filipe. Mesmo que brevemente abordo o papel centralizador das mandalas, presentes na arquitetura da escola, nas rodas de capoeira e judô; trato ainda do processo de individuação como um trabalho de Hércules que se cumpre como trajetória do herói, segundo Joseph Campbell. A congada da Professora Beth me fez abordar a harmonização dos valores em *anima* e *animus* e também o feminino.

A conclusão é quase como um canto para a Te-Arte! Somente com alguns fragmentos de cantigas consigo, de alguma forma, expressar instantes da iniciação que se fez naquele

espaço. É também com Guimarães Rosa, a partir de uma leve inspiração ao conto *O recado do morro*, que consigo estabelecer algumas ligações, arrematando a experiência vivida com as cantigas das aulas de música do Mestre Tião Carvalho. Nada planejado. Tudo veio do acaso, sincronicamente, aos poucos tudo se fez e me possibilitou compreender um pouco do vivido que, experimentado, se fez corpo em mim. Assim aqui me apresento *escrevendo*: uma fenomenologia Rosiana do brincar.

O passarinho cala-se por astúcia e arte.  
ROSA, 1969, p. 175





# memorial

Se verdadeira, bela é a história, se imaginada, ainda mais.  
ROSA, 2001d, p. 47

**e**ste memorial anuncia alguns movimentos vividos.

Os primeiros movimentos percorrem a linha vivida no tempo e no espaço, trazendo alguns fatos do plano pessoal e profissional. Traz as marcas do tirano Cronos. Poucos temperos do coração, o suceder da vida. Muitas vivências não são narradas, mas me apresento um pouco, entre outras nuances, como aluna migrante professora esposa mãe e amante.

Outros movimentos se pretendem mais ao sabor de Kairós. Desdobram-se em dois instantes na teia da vida: brotou aos poucos um longo fio de memória que transbordou no universo da pesquisa com as crianças na Te-Arte; o outro fio fez brotar uma escrita muito rápida, como se fosse um relâmpago – uma perda que, vivendo, transmutei. Tudo mediado pela escrita: *Escrevivendo*. Enquanto o primeiro fio precisa ser lido como se fosse um perfume de jasmim, o segundo pede outros olhares e sensibilidade. Tanto faz, pelo que se completam, na minha tentativa de simbolizar o que vivo, no trânsito entre o real e o imaginário, como lembram as epígrafes de Maurice Merleau-Ponty e Marcos Ferreira-Santos.

Enfim, esses movimentos que de alguma forma são a minha vida vêm de fontes que não apenas a memória, mas se fazem entremesclados, Cronos e Kairós, pois vivo e sinto que os dois tempos tem em comum um calado entendimento e se harmonizam.

## primeiros movimentos

No ano de 1963, no dia 25 de maio, em Santo Ângelo, interior do Rio Grande do Sul, nasci. Recebi de meu pai o nome Elni Elisa Willms. Venho de uma família de agricultores com pouco estudo: pai e mãe estudaram apenas até a 4<sup>a</sup> série, mas “assim era que, na rudeza deles, eles tinham muita compreensão” (ROSA, 1986, p. 386). Moramos no interior, em uma fazenda, até meus oito anos. Como morava numa fazenda, brincava sozinha quase que o tempo todo.

O pai era uma figura de autoridade, medo e respeito, e ao mesmo tempo provedora, mas delegava o cuidado dos filhos para minha mãe que sempre foi dona de casa. Fui a segunda de quatro filhos que ao todo formaram a família do “Seo” Mirto e da “Dona” Tecla Willms<sup>8</sup>. Ele descendente de alemães. Ela de poloneses. Sou uma pessoa tecida por este duplo encontro étnico e atravessada por tantos outros encontros que vivi. Gêmeos com ascendente em Gêmeos.

Em 1970 iniciei os estudos numa primeira série multisseriada de uma **Escola Municipal e de zona rural chamada João Manoel de Mello** no interior do Rio Grande do Sul.

Em 1972, minha família passou a residir na pequena vila de Entre-Ijuís para que meu irmão mais velho, que até então ficava em casa de minha avó materna para estudar, pudesse morar conosco. Minha segunda irmã e eu também precisávamos estudar e fomos matriculadas no **Grupo Escolar Dr. Carlos Kruehl**.

Fiz a quinta série no **Ginásio Estadual de Entre-Ijuís**. Ano de 1974. Hora cívica, fila para entrar para a sala, os desfiles militares, o uso de uniformes eram marcas autoritárias e tecnicistas: Estudo Dirigido, sem pensamento, restava completar as lacunas. Despertavam meu interesse os livros de meu irmão mais velho: História, Geografia e Língua Portuguesa. Como os lia em casa, participava ativamente das aulas. Os livros de Língua Nacional da 5<sup>a</sup> até a 7<sup>a</sup>

---

<sup>8</sup> Meus pais completaram 50 anos de casados em setembro de 2009. Em janeiro de 2010 minha mãe faleceu. Atualmente ele mora em São Paulo com minha irmã e nós cuidamos dele.



toto 2 - Ela menina

1970

Elma M. das Santas

Elma M. das Santas

Elma M. das Santas

séries exploravam poesias contemporâneas (modernistas): Cecília Meireles, Cassiano Ricardo, Manoel Bandeira, Vinícius de Moraes, entre outros. Aguçavam a minha sensibilidade através, também, de incentivo à construção de textos (chamadas de composição ou redação).

Em 1977, minha família migrante chegou ao então Mato Grosso na cidade de São Gabriel do Oeste. Lá concluí a 8<sup>a</sup> série e também o Segundo Grau Técnico em Contabilidade, única opção que havia. A cidade tinha três ou cinco anos. Professores formados por área não havia. Davam aulas o contador, o veterinário, o dentista, o médico e normalistas: lendo os livros que o Estado indicava. As aulas noturnas eram encontros de leitura desses livros, cujos exercícios eram corrigidos de acordo com as respostas do livro do professor.

Há um detalhe que talvez explique minha aprovação, com 17 anos, no vestibular para Pedagogia da UFMT, em Rondonópolis, recém saída daquela escola sem conteúdos, sem verdadeiros professores: **a leitura, itinerário feito à margem da escola.**

34

### O curso de Pedagogia – de 1981 a 1984

Fui a primeira na minha família a fazer uma graduação. Minhas irmãs me sucederam na própria UFMT: Letras e História. Quando ingressei na Pedagogia desconhecia esse universo. Vinha de uma pequena cidade, de um Segundo Grau Técnico em Contabilidade de uma Escola Pública desprovida de conteúdos significativos, nucleares como diz Saviani, sem conhecimento de História – o feudalismo, o que era? Onde tinha acontecido? Em que período? Racionalismo, mercantilismo, capitalismo? O que era? Nada! Tudo era preciso ser aprendido, lido, compreendido. Continuei fugindo para a biblioteca para ler poesia e lá encontrei Rainer Maria Rilke com seu *Cartas a um Jovem Poeta*. Li Pablo Neruda. Outras leituras eram necessárias, pois o discurso pedagógico com sua repetição me cansava.

### Após a conclusão do curso, o casamento e...

Outra vida para ser vivida: mudanças constantes de cidade, acompanhando o então



foto 3 - Elni Mãe e filhos ainda pequenos

marido com os filhos desejados que tivemos. Comecei as primeiras experiências em sala de aula. Em Bonito-MS dei aula de História e Ciências, para 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> séries. Repetia o que comigo acontecera noutro tempo, noutra cidade? Antes dessa experiência fui coordenadora de pré-escolar do MOBRAL na pequena cidade de Maracaju-MS.

Em Campo Grande-MS minha primeira sala por um ano inteiro: pré-escolar de uma escolha particular de classe média. Método Natural de alfabetização: escolhíamos palavras do repertório das crianças: Bozo, Xuxa, bola, palhaço, sem nenhuma preocupação com dificuldade silábica. Não tínhamos cartilha. Confeccionávamos os materiais, em grupo, sob orientação da professora alfabetizadora e proprietária da escola, além do acompanhamento de uma Psicóloga. Lá aprendi a escrever a letra cursiva, emendada. Até então eu mesma não tinha aprendido a escrever o “v” e o “r” cursivos, assim como o “b” e o “r”. Fiz exercícios na lixa, na areia, junto com os alunos. Assisti às aulas das professoras mais experientes e aprendi.

Em final de 1992, com o advento da reengenharia, o então marido foi despedido, de uma hora para outra. Nossa segunda filha não tinha um mês. Ele desempregado e eu concursada, pela Prefeitura Municipal de São Gabriel do Oeste-MS, trabalhava como Coordenadora Pedagógica de uma escola municipal de periferia. Foi lá que encontrei Emilia Ferreiro, Esther Pillar Grossi e Vygotsky, entre outros, ampliando meu olhar sobre os fenômenos educativos.

Em maio de 1993, chegamos a Diamantino-MT. Foi onde o marido, na ocasião, conseguiu emprego. Eu o acompanhei com os dois filhos: Otávio (1988) e Augusto (1992).

### **O início da carreira no magistério superior - FID**

Estava na fila de um banco. 1995. Uma pessoa me chamou para conversar e disse simplesmente: *“Passa lá na FID para conversarmos, hoje à tarde”*. FID é a sigla das Faculdades Integradas de Diamantino, uma faculdade particular como tantas outras do interior do Brasil.

E então, naquela tarde, disseram-me que havia aulas de Sociologia para mim, que

*foto 4 - Escrevendo*



tinham ouvido falar muito bem a meu respeito e que era para eu *entrar em sala e ver o que é que ia dar*. Argumentei que não poderia, pois tinha apenas a graduação e que era preciso ser, no mínimo, especialista. Em vão. Assim comecei a experiência nos cursos de Pedagogia e Administração.

Outros desafios para novas realizações. No ano seguinte, assumi disciplinas pedagógicas como Princípios de Alfabetização, Instrumentação Pedagógica, além de permanecer com Sociologia Geral e da Educação. Sociologia Aplicada à Administração, mais tarde às Ciências Contábeis. Fui aprendendo o universo desses cursos. Lendo e estudando.

Em 1998, concomitante ao exercício da docência na FID, fui convidada para fazer as capacitações para implantação do Ciclo Básico de Aprendizagem em Mato Grosso, promovido pela SEDUC-MT. Foi uma oportunidade de renovação, um banho de novos conhecimentos na área de Literatura Infantil, Leitura e Produção de Texto, áreas de minha afinidade.

Enfim, a FID acabou por me desgostar. Chegavam a atrasar salários por até dois meses, mas construíam salas novas. Nunca sabíamos quando íamos receber o 13º salário, férias. Assim é que em final de setembro de 2001 pedi demissão para iniciar atividades na Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Diamantino – UNED.

### **O mestrado e a especialização**

Em 1997, busquei o Mestrado em Educação na UFMT: “Hora de outras coisas começarem, nada não se podia impedir” (ROSA, 2001b, p. 85). Outra visão de mundo, outros autores, outras categorias de análise que ao mesmo tempo falavam diretamente ao meu ser. As análises de cunho marxistas pareciam esgotadas em mim. Adentrei o Imaginário de Gilbert Durand, de José Carlos de Paula Carvalho, de Maria Cecília Sanchez Teixeira, Marcos Ferreira Santos; conheci a Tese da Professora Doutora Maria Ignez Tanus (2002), sobre migrantes e professores e lá me reconheci migrante e professora; lendo as Teses da Professora Doutora Eugenia Paredes sobre a cuiabania e sobre o umbanda e quimbanda em Cuiabá entrei em

relações de alteridade, acolher o Outro – possível dentro de mim, mas também de outra cultura dentro da minha cultura. Minha dissertação tratou de compreender uma escola pública de periferia urbana para onde convergiam alunos de diferentes procedências: de assentamentos, de bairros periféricos, das proximidades da zona de meretrício: Mostrações (WILLMS, 2000).

Em 2000, a UFMT estabeleceu convênio com a SEDUC e a Secretaria Municipal de Educação para ofertar curso de formação de professores em serviço, através do NEAD (Núcleo de Educação Aberta e a Distância) na cidade de Diamantino-MT, onde eu residia. Poderiam inscrever-se apenas professores da rede pública para o cargo de Orientador Acadêmico. Eu não era da rede pública. Atuava no ensino superior, na iniciativa privada, mas, no interior de Mato Grosso eu estava concluindo o mestrado pela UFMT e fiz a seleção com a condição de que iria para qualquer lugar que me chamassem. Então, como diz Guimarães Rosa (1969): “Tais vezes, a gente ao alheio se acomoda” (p. 81).

Nesse momento meu casamento havia terminado com os dramas peculiares, pois “que viver é um rasgar-se e remendar-se” (ROSA, 1969, p. 76). Para onde fui selecionada? Para Nova Maringá, pequena cidade que ficava a 200 quilômetros por estrada de chão da cidade onde eu morava. Quinzenalmente tomava um ônibus e nos finais de semana fui Orientadora Acadêmica de uma turma de 20 alunos-professores em serviço. Foi através desse encontro que fiz minha Especialização em Educação a Distância.

39

### **A experiência profissional na UNED**

Em outubro de 2001, fui trabalhar na Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Diamantino – UNED. Cursos de Direito, Administração Pública e Administração em Agronegócios com a disciplina de Sociologia Geral. No final do ano, as pessoas que tinham vindo de outros estados para coordenar esses cursos não permaneceram em Diamantino e então passei a coordená-los. Se ficava apavorada? Ora, “quem espera está vivendo [...] e viver é obrigação sempre imediata” (ROSA, 1969, p. 83 e 84). Foi assim que vivi mais esse desafio, pois aumentava um pouco o salário. Por outro lado, ainda continuava a viajar para Nova Maringá o

contato com a Antropologia. Aprendi a relativizar conceitos, a reconhecer a importância das que implicava deixar os filhos. Uma escolha: deixei minha turma de orientandos de Nova Maringá para ficar só na UNED, que ficava a três quadras de minha casa e onde recebia salário em dia.

Enfim, passei a ler o que podia sobre o Direito, trabalhei com a disciplina de Sociologia do Direito e percebi que o referencial teórico-crítico servia de base para as compreensões dessa área. Mais tarde assumi outras funções, coordenando todas as etapas dos processos seletivos - captação das provas, aplicação e correção -, permanecendo sempre em sala, pois que esse é, por excelência, meu espaço de realização. Nas funções de administração tornei-me exclusivamente “tarefeira”. Senti fala dos estudos que realizava quando no NEAD.

No segundo semestre de 2003 e primeiro de 2004, novamente o movimento e a busca me levaram para a universidade pública: fui para Barra do Bugres – a cerca de 140 km – trabalhar na UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso) minha Sociologia com os cursos de Matemática, Ciência da Computação e Engenharia de Produção Agroindustrial. Trabalhava de segunda a quarta-feira de manhã em Diamantino, ao meio-dia deslocava-me para Barra do Bugres de onde voltava na sexta pela manhã. Uma loucura que foi preciso parar. Entrei num círculo vicioso de trabalho. Aspirava a um círculo virtuoso que aos poucos fui desenhando. Essa realidade implicava em deslocamentos semanais às minhas custas e o cansaço me fez voltar a ficar, novamente, apenas na UNED.

### **Docente na UFMT: ensino, pesquisa e extensão**

Em junho de 2006, fui aprovada em primeiro lugar em concurso público e passei a fazer parte do corpo docente da UFMT, Campus de Rondonópolis, Departamento de Educação, curso de Pedagogia. Couberam a mim as disciplinas Antropologia, Arte e Educação e Estágio. No dia em que cheguei ao Departamento, recebi a sentença: “Vencido o estágio probatório você vai para o doutorado”. Espia como acontece “a brotação das coisas” (ROSA, 2001a, p. 140). Estou neste tempo. Cumprindo o destino estou no doutorado: “atravessei boa sombra” (Idem, p. 159).

Em meados de 2008, foi inaugurado o Laboratório de Ludicidade, ou Brinquedoteca e passei a fazer parte da equipe que coordenou aquele espaço. Lá desenvolvi atividades de ensino, pesquisa e extensão junto com as alunas da graduação em parceria com monitoras e alunas voluntárias do curso de Psicologia.

A experiência como docente na UFMT me levou para o campo da formação de professores para a Educação Infantil. Muito da minha trajetória se construiu de maneira autônoma, porém nunca solitária, muitas vezes errante, talvez por atalhos, mas ao acolher os movimentos do sobe e desce da vida e as leituras possíveis, sempre fui movida pelo desejo de conhecer e pela necessidade de trabalhar o conhecimento.

### **A Pós-graduação na FEUSP**

No segundo semestre de 2010, ingressei na pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Matriculei-me inicialmente em duas disciplinas, mas o que me fertilizou foram os seminários de que participei no Lab-Arte, coordenados pelos Professores Marcos Ferreira Santos e Rogério de Almeida, ambos da FEUSP.

Foi num dos seminários do Lab-Arte que Renata Meirelles<sup>9</sup> “apareceu”, revelou-me a Te-Arte e então “meu coração não pulsou dúvidas” (ROSA, 1986, p. 379): troquei a Linha Temática no Programa de Pós-Graduação. Se assim o fiz foi para ser honesta com um chamamento de minh’alma, pois os horizontes que se descortinavam a cada seminário de que participava mais e mais me destinavam ao encontro com o Professor Marcos Ferreira-Santos. Guimarães Rosa (1984, p. 255) expressa nosso encontro na beleza de um versinho:

*Chegando na encruzilhada  
eu tive de resolver:  
Para a esquerda fui, contigo.  
Coração soube escolher!*

---

<sup>9</sup> BRINCAR: Práticas diferenciadas no espaço escolar. EXPOSIÇÃO e curadoria Prof. Dr. Marcos Ferreira Santos, Lab\_Arte, de 01/09 a 30/10/2010. Obtido na Internet: <http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/eventos/detalhe.asp?num=225> Acesso em 25/11 /2010.

Os encontros me iniciaram, principalmente o mergulho na literatura de Guimarães Rosa - os textos e livros acadêmicos, os filmes e músicas, as orientações, oficinas, seminários, as rodas de leitura de que tenho participado no IEB-USP<sup>10</sup>, os sonhos, os espetáculos a que tenho tido acesso nesse período, além das vivências na Te-Arte se constituem nisso a que chamo de minha terra. Minha vida aqui exposta para as vivências do presente, neste instante: "Heranças, no corpo de uma escritura" (ROSA, 2001a, p. 166).

## outros movimentos

### a) Jasmim e memórias de infância

Um dia cheguei em casa com a bexiga cheia. Tive uma ideia. Gosto de fazer coisas incomuns. Num recipiente recolhi o conteúdo que saia de minha bexiga. Admirei a cor, o cheiro, o calor e a quantidade de líquido que trazia dentro de mim! Não sabia dessa minha realidade, assim tão próxima ao meu corpo e ao mesmo tempo esquecida. Um líquido que havia entrado para meu corpo de um jeito e que agora saia de outro! Entrara por cima e saía por baixo. Pensei, então, em jogar os meus resíduos no pé de uma planta que crescia no meu jardim. Eu já fazia parte daquele jardim, misturara-me a ele, pois tão igual às plantas sou uma energia, um ser, uma substância, uma materialidade e poderia fazê-las nascerem, crescerem e florescerem. Flor é ser. Num ritual consciente de misturar-me ao pé de jasmim, abri uma fenda na terra e depositei-me líquida à beira das raízes dessa planta.

Juntei essa urina aos restos de três ninhos que recolhera dias atrás no meu próprio quintal, após eles terem sido abandonados pelos passarinhos: "Um passarinho, que faz seu ninho, tem mãos a medir?" (ROSA, 2001d, p. 79). Os ninhos lembravam mandalas circundadas por

<sup>10</sup> "Roda de leitura realizada no Instituto de Estudos Brasileiros da USP, destinada a pessoas que apreciam a obra do escritor João Guimarães Rosa, ou para aquelas que querem conhecê-la." Obtido na Internet em 23/09/2011: <http://www.usp.br/prc/caminhos/materia.php?link=382&categoria=longa>

minúsculas e circulares fezes deixadas pelas pombinhas e pardais. Nesse espaço de aconchego prepararam as suaves penas e plumas do ovo da continuação. A matéria putrefata seria bem recebida pela planta. O cheiro doce do jasmim seria a transmutação, obediência selvagem em ato, do que se pode fazer de belo com algo aparentemente rejeitável ou desprezível. Palpitava tanta beleza naquele ninho abandonado!

Num gesto de união aos ninhos, pois “Num ninho nunca faz frio” (ROSA, 1969, p. 84), depoisi-me aos pés do jasmineiro que fora presente de meu pai, que, por sua vez, ganhara um pequeno galho dessa planta de uma amiga minha que mora noutro lugar. A amiga e o pai. Desconhecia a história de como o jasmim chegara à amiga. O mistério da vida era também não se revelar todo de uma vez. A muda de jasmim preparada pelo pai viajou para minha casa, pelas mãos de meu filho mais velho, sete dias após a morte da minha mãe. Ariadne desfia a seiva do interior da existência, pontos, contatos, traços, passagem, saltos e circularmente a teia se sustenta.

O jasmim é para mim um símbolo portador de uma grande energia: a casa dos avós maternos. Quanto de vida aquele ninho preparou em mim? Tênuas, perfumados e afáveis fios de lembrança ligam-me àquela casa e ao seu arquétipo. Toda a terra.

43

Entre afetos singularmente vividos adentro a memória e percorro um caminho ladeado de flores e árvores frutíferas. Um longo, intenso e profundo suspiro inspira esta escrita toda vez que a leio... Lágrimas. Fragmentos e fragrâncias se misturam à terra da vida, eclodem raios de sol e aos poucos despertam e nutrem as fontes caudalosas da memória. Aos poucos. Chego à entrada da casa, subindo cinco a sete degraus de madeira. Sinto o cheiro secreto das flores de maracujá na ramada e suas grandes abelhas por ali sempre a zumbir, as mamangavas. A casca amarela, macia e cheirosa do maracujá resguardava as sementes envoltas em mel agriadoce. Assim era a *fleur de la passion*, aprenderia com o passar do tempo.

Passeio pelo pomar e abro-me ao néctar das frutas: maçãs, pêssegos, limões, uvas, romãs, figos, ameixas, caquis - chocolate e os macios, estes últimos colhidos com alguma

antecedência e postos para amadurecer em uma tulha -, bergamotas, peras, pequenos cocos, butiás, banana-maçã, laranjas - comum, de umbigo e lima -, nêsperas, amoras e outras frutas que a memória ainda não revelou. Eram momentos de pura delícia a intimidade e o prazer com a particularidade de cada uma dessas frutescências. Abocanhei em plenitude cada detalhe, como num luxurioso ágape. Comi com os olhos o esplendor de cada cor e as formas; com o nariz os excitantes perfumes; com a mão senti e abri a pele lisa ou áspera, a boca lambuzando-se em cada polpa e todo sabor, experimentei cada contorno, a gota mais doce e até o nu caroço amargo do pêssego quebrado e exposto à pedra. Saboreei cada uma no pleno vigor da natureza como se agarrasse porções de eternidade inscrevendo-as em meu ser. Uma ou outra por certo, roubada antes do amadurecimento, de vez que a criança também furtava ao tempo tudo aquilo que é bom de ver.

Mas havia o passeio que se estendia por um leve declive, um caminho percorrido igualmente ladeado de árvores frutíferas entre flores. Será que o avô e a avó, quando juntos plantaram tudo que lá havia, quiseram sempre combinar o prazer das frutas com a beleza das flores? Embora hoje isso possa parecer algo simbolicamente perfeito, à época apenas seguia o caminho até chegar numa pequena mata. Eu, menina, entrava na floresta para descobrir a beleza da flor que chamavam primavera, entre os matizes do violeta e branco e um forte cheiro adocicado. Manacá este o nome, descobri há instantes. Havia também uma espécie de flor cor-de-rosa que florescia num pendão, agarrada ao tronco das árvores, embora não fosse bromélia. Ou seria? Entre primos e primas, rompíamos as fronteiras e os limites da terra dos avós para no mato encontrar as melhores frutas silvestres, entre elas araticum, uvaia, pitanga e guabiroba. As mais maduras sempre no alto. Mas uma pedra certeira ou a habilidade de um dos primos para subir em árvores proporcionavam a delícia daqueles sabores do mato aos nossos corpos de crianças inteiras.

Seguindo por ali, entre pedregulhos e cascalho, descendo pequena ladeira se chegava ao potreiro, lugar assim chamado, pois era o espaço de pasto de algumas vacas e uns poucos cavalos. Numa baixada e ao centro do potreiro o olho de um pequeno, porém proveitoso lago

onde nas tardes quentes entre muitos primos ousávamos mexer com o sossego dos sapos. Intrigavam-me, entre curiosidade e medo, aquelas espumas brancas, um ninho de ovos n'água. No inverno quase sempre o pequeno lago ficava encoberto pela geada ou por neblina. Poucos passos após esse lago havia um poço aberto diretamente na terra, de pouca profundidade, de onde se retirava a água que servia à limpeza da casa. Carregava-se a água dali até a casa em baldes. Serviço feito pelo avô, mas outrora todos que ali viviam, por certo devem ter carregado muitas e muitas latas de água para que o asseio fosse feito. Dali também se avistava a casa de uma tia avó envolta em mistérios. A casa e a tia. Louca porque perdera o marido, vitimado pela caxumba, quando era ainda muito jovem? Embora fosse irmã do avô, morasse muito próximo e tivesse muita curiosidade, nunca cheguei a vê-la de perto. Nunca fizera uma visita à casa, mas a curiosidade da menina espichava o olhar e a divisava de longe, sempre com um lenço ou um chapéu de palha à cabeça. Apenas ouvia histórias assombrosas sobre ela. Quão verdadeiras seriam? Que desafios trouxera à vida aquela mulher?

45

Lembro-me, neste instante, que o vovô fazia enxertos: de pêssego com ameixa? Certo dia eu o vi cortando com um canivete em forma de quina um dos galhos de que? – laranjeira? – e no outro ele fez uma pequena abertura em forma de “v” de modo que o primeiro pudesse ser introduzido no segundo. Com cuidado e sempre em silêncio, sem que ambos falassem qualquer coisa, ele envolveu os dois galhos em cera de abelha e com um pequeno pedaço de pano misturado com um pouco de terra, amarrou os dois galhos. Será que deu certo a ciência do avô? Eu então caminhava para outros lugares a pisar com prazer nas folhas secas da parreira. Escutava os sons de meus pés quebrando cada molécula dessas folhas. Sabia o cheiro das folhas secas, igualmente ao indizível, mas plenamente palatável odor das uvas mais maduras. Inundo-me ao atravessar tantas fronteiras até gozar água na boca.

Ainda hoje tudo tão nitidamente inscrito no vivido da memória, revelando-se aos poucos assim como se revela uma fotografia num quarto escuro, a criança que fui se distraía na forma e na beleza das dálias de variadas e matizadas cores – enxertadas pelas abelhas ou pelo vô José

e pela vó Viga? -, a delicadeza das palmas - dessas duas flores a avó recolhia e guardava em caixas de papelão as raízes em forma de bulbos ou batatas após a floração para replantar no ano seguinte. Havia uma época certa para a coleta e para o plantio, mas qual? Ainda no jardim e na companhia do jasmim, embebia-me longamente dos perfumes das três cores das rosas, vermelhas e brancas, admirava a simplicidade trivial das margaridas, a receptividade clara dos lírios e dos copos de leite. Havia outras flores, algumas selvagens, emblema da arte espontânea, sem artifícios, que também expunham outras camadas de minh'alma. Efêmeras, a própria expressão do inexprimível. Naqueles instantes solitários em que explorava o jardim eu era uma pequena menina beijando, alimentando-me e me conhecendo flor.

Talvez por causa dessas experiências se explique o fato de que até hoje tenha um olfato apurado. Recentemente chegaram a chamar-me de cadelo, ora vejam só! Sem defesas, porque não negavam suas essências, por aqui e também por ali explodia o cheiro intenso do alecrim, da sálvia, do manjericão, da manjerona, da arruda, da salsa, da rúcula, da couve e o sabor picante do rabanete. Seria a memória assim tão confiável? Que importa? Atrevo-me a trazer o sabor do mel colhido pelo avô apicultor. Mastigava longamente o favo para desdobrar outros sabores e aromas que ele recolhia das caixas espalhadas num ponto específico daquela chácara que se mantém em minha memória um jardim de delícias.

Atravessando alguns limites e muitas fronteiras, penetra em mim, agora, o cheiro forte do suor do avô trabalhador do campo e a ternura mágica da experiência de ouvi-lo tocar violino. Final da tarde, banho tomado, ele entra na casa e volta com uma maletinha de madeira. Eu menina ouço o som da pequena trave que abre a caixinha. De dentro da pequena mala ele retira suavemente o arco e o violino. Ri levemente e toca, ou tocava, e depois sorria satisfeito? O som único do riso dele atravessa este meu silêncio escrito. Lágrimas boas, essas da memória. Vestido muito humildemente, camisa entreaberta mostrando o peito magro, salpicado de pelos já embranquecidos, uma calça humilde, chinelos de couro, cabelos já grisalhos, pernas cruzadas, sentado embaixo da ramada de maracujá, numa cadeira azul cujo assento era de palha, assim

me lembro dele e do som indelével do violino. Durante o dia, ele rasgava a terra com a força da junta de bois, preparando o terreno para receber ramas de mandioca, cana-de-açúcar, milho, amendoim, batata, feijão e quais outras sementes? Hoje, reconheço em mim, com profunda alegria e gratidão, a mesma suavidade e força que sempre admirei tanto no vovô quanto na vovó. Se há um silêncio para com o avô paterno é porque não o conheci pessoalmente, pois morrera antes de meu nascimento. Minha avó paterna merece uma escrita própria. A seu tempo virá.

O avô construiria a casa em que morou a sua família: cinco filhas, um filho, o avô e a avó. Os dois, o avô e a avó construíram a casa juntos - é o que lembro do que me contaram. Construíram materialmente, mas não apenas, uma casa juntos, você se dá conta dessa grandeza? Do alicerce aos pregos introduzidos com a força de cada um, as aberturas, o assoalho e o telhado, a pintura e o jardim, a lavoura e o pomar, a horta, a criação dos animais e dos filhos, genros, netos e bisnetos jorraram dessa fonte de vida. O nome da minha avó embora saiba escrevê-lo (Jadwiga), direi apenas como para mim sempre significou, pois que assim a chamávamos: Viga. Vó Viga. Ele era carpinteiro e se chamava José. Teve uma grande oficina que, nunca se soube explicar exatamente os porquês, certa vez pegou fogo. Não! Um dia pegou fogo o galpão em que estavam todas as ferramentas do avô? Sim. Uma tragédia que não obstruiu as vidas que ali viviam, mas que por certo trouxe muitas dificuldades. Vai saber o que essas dificuldades aprontaram? A vida não vacila com os opostos: usa-os para criar, pela oposição, um novo nascimento, um dia li, não lembro onde.

Eu sabia algumas coisas porque ouvira relatos aqui e ali, ao longo da vida, que o avô teria construído alguns móveis: a mesa e armários da cozinha, cadeiras e guarda-roupas, penteadeira também? A cama dos avós era de ferro, mas o colchão era de palha de milho, macia, cheirosa e barulhenta. Até hoje é um grande enigma apreender a totalidade da força dos avós: ele rasgava a terra com a ajuda de dois bois, tocava com suavidade o violino, criava abelhas, cuidava das flores e dos filhos junto com a avó, construíram sua casa, além dos móveis que a compunham, vendiam na feira todos os sábados o excesso da produção: era um feirante.

A avó, sozinha, era a dona da casa? Sabia que a avó ajudava o avô na lavoura e nas outras lides. Eles produziam juntos quase tudo de que precisavam, pois da terra, temperada com o sal dos corpos, faziam brotar uma vida extraordinária. Fantástica a força de uma pessoa! Que linda energia, qual cheiro da flor da laranjeira, me vem desses antepassados tão amados e presentes.

Nas poucas vezes em que tive a oportunidade de passar alguns dias na companhia dos avós, vivi as primeiras experiências de ficar longe dos pais. As memórias desses vividos inscreveram-se em mim e aqui transcritas, presente, passado e devir. Eu explorava com liberdade tranquila os espaços ao redor da casa. Andava, olhava, cheirava, apalpava e saboreava tudo a esmo sem saber que tanto estava vivendo. A lentilha crescendo em terreno pedregoso com suas pequenas flores – azuis ou amarelas? As primeiras e furtivas experiências sexuais com um primo, os almoços dominicais na companhia de muitos tios e primos e primas: saborear uma “gasosa” era algo digno de comemoração, naqueles domingos. Ouvir a avó, a mãe e as tias rindo e segredando-se na língua polonesa. O cheiro forte, persistente e inesquecível dos ciprestes, os sabores do melado e da sopa de galinha caipira, com pedaços de uma mandioca que se desmanchava em creme, feita na panela de ferro e no fogão à lenha na cozinha da avó. Eu me alimentei dessas substâncias todas e hoje tudo isso me compõe.

A avó, sempre atarefada, séria, algo irritada pela idade. Mais tarde soube-se que eram os efeitos da menopausa, que terminaram por levá-la logo em seguida. Tivera no tempo da juventude todos os filhos em casa com a ajuda de uma parteira. Alimentou a todos com o leite de seu corpo. O pão da avó, sabor único, cujo fermento natural ela recolhia da bacia, semente para outros pães, com a casca muito dura, assado no forno à lenha, fora da casa. Sobre o pão eu gostava de passar doce de pêssego, rústico, com pedaços da fruta, apurado com melado, feito pela avó, certamente com ajuda do avô. Acompanhei, não poucas vezes, o preparo do forno para assar o pão. Queimar a madeira até virar brasa, retirar as brasas e depositar os pães, colocados anteriormente em assadeiras de lata feitas pelo avô, para que assassem apenas no calor que lá fora produzido pela madeira extinta. A avó fazia um teste para saber o ponto do forno. Colocava um ramo de uma planta e conforme esse ramo murchasse estava no ponto ou

teria que esperar mais um pouco. Sabedoria para administrar o tempo e o calor para que tudo desse certo. Eu era uma criança, pouco mais ou menos de sete anos, mas conto agora um pouco do muito que vi e vivi. Revivo. Revivem em mim tantas belezas!

O gransnar dos gansos garbosos, guerreiros, imponentes e soberanos no terreiro. O andar próprio dos patos, da pata e seus patinhos indo para a lagoa e de lá voltando no mesmo compasso. As galinhas pondo e chocando ovos, gerando mais pintinhos, sempre soltos e ciscando aqui e ali. O pequeno cercado onde nasciam, cresciam e engordavam alguns porcos. As vacas alimentando os seus bezerros e outras vidas, com paciência e gratuidade. Os dois bons amigos, o homem e o cachorro vira-lata, fiéis guardiões um do outro. As nossas vidas se nutriam, se aqueciam, se protegiam e cresciam com as vidas desses tantos seres. Apesar da escrita remeter ao tempo passado, creio que tudo isso me nutre, me aquece, me protege e cresce, transborda e floresce em mim agora, nestes instantes em que revivo, escrita.

Experimentava furtivamente o desafio, entre um grande medo e uma extrema curiosidade, de olhar para dentro do poço, claro escuro terrível, fonte vital que saciava nossas sedes. Observava as pequenas plantas que cresciam nas paredes de terra de onde saía a água que saciava a casa. Oxum olhava-se no espelho do poço? Cuidado menina! Saia daí ou vai acabar caindo! Caíra alguém algum dia ali? Eu espiava pelas frestas de madeira da tampa do poço, mas também pela boca inteira dele. Acompanhada de um dos avós, ajudava por vezes a tirar água de dentro da terra, com a força de meu braço tocando a manivela que trazia um balde transbordante preso por uma corda. Havia uma música naquele enrolar da corda no rolo da manivela. Havia também algo preso ao balde, uma argola de ferro - será? - mas à época eu não compreendia que era a força desse peso que fazia com que o balde afundasse para depois ser trazido à superfície cheio de água. Como é que o avô e a avó sabiam que o balde estava cheio? Isso era um mistério para a criança. Todo mistério um dia será resolvido?

Tomar banho numa gamela dentro de um pequeno quarto - pois nem água encanada e nem banheiro dentro de casa havia - ou numa pequena lagoa na companhia, temerosa, dos

sapos. A experiência de ouvir cair e sentir o cheiro das fezes próprias e alheias, fermentando juntas, num grande buraco escuro. Levar até esse local, todas as manhãs, o penico com os usos da noite. Dito assim até parece que não fazíamos xixi e cocô à noite. As experiências da vida reunidas em torno dessa casa, desse quintal, dessas pessoas me são resíduos da mais pura alimentação espiritual. Eu não saberia dizer todas as palavras do quanto tudo o que ali vivi me fez o que sou hoje. O contato com os elementos da terra e suas exuberâncias me tinge, me matizam de cores, sabores, olfatos e afetos.

A mágica de abrir um baú, lá encontrar muitos livros e o fato - ainda incompreensível, mas hoje perdoável - de ser castigada por abri-lo. Livros e seus segredos? Livros e que sabedorias ou mensagens? Que universos aqueles livros amarelados pelo tempo, de outros tempos e lugares, o que continham? Um dia peguei, escondida, um para ler. Depois me castigaram: não deveria mexer lá! Por quê? Até hoje eu não sei. O que sei é que eles me fascinam porque me abrem e me revelam para os deleites de conhecer.

A luz do lampião, o belo formato do vidro do lampião abastecido à querosene cujo pavio era feito artesanalmente por um pedaço de pano; o desenho circular que a fuligem do lampião desenhava no teto. O cheiro da cera de abelha no assoalho, o cheiro da casa inteira, dos travesseiros e das cobertas de pluma de ganso; a textura e o tecido do sofá; a madeira rústica e lisa da mesa da cozinha, sempre muito limpa, o torneado dos pés da mesa; a lembrança do rádio num canto da parede de madeira e a cortina clara e muito leve esvoaçando para fora da janela; a memória olfativa, tátil e visual da porta do armário que guardava os desenhos e as formas das louças, pratos, xícaras, copos, vasilhas, travessas e talheres; o vaso de flores naturais sobre a mesa, a toalha da mesa bordada pelas tias quando moças solteiras; o quadro da Virgem Negra de Nossa Senhora de Czestochowa, trazido da Polônia pelos antepassados, alguns quadros com fotografias em preto e branco da parentela vinda do mesmo país - entre eles uma bisavó que se chamou Sofia e um bisavô beberrão -; o medo das sombras que o pé de laranjeira fazia à noite na vidraça da janela do quarto desmanchava-se em contentamento quando o pai

vinha buscar-me. A memória também se reserva, pois infinda como os bambus, é aos poucos que se desdobra. As folhas e galinhos recolhidos pelos pássaros, os estercos dos passarinhos e agora a minha urina juntam-se à terra para um dia ser flor. Essa é a pequena - porque não inteira? - história do meu Jasmim criança, pois ainda não floresceu.

Então pensei e não se sabe se encontrarei uma única ou boa resposta: Será que o sol precisa das plantas? Será que o rio precisa dos peixes? Será que o vento precisa do fogo? De quem ou de que o passarinho precisa? E o fogo, vive sem o vento? A luz precisa da escuridão? O ovo rebenta a vida sem o calor? O presente se faz sem um passado ou um devir? Nasce flor no deserto? Se houvesse somente silêncio, como teríamos a experiência do som? Será que a vida precisa do outro? A borboleta para se transformar, precisou de quê? De voo? De flor? De luz e de sombra e de que mais? O mamoeiro doou seu fruto ao pássaro azul porque quis? Quem escolheu: o pássaro escolheu o mamoeiro ou o mamoeiro se fez para o pássaro azul? Só para o pássaro azul?

51

Enquanto preparam o almoço, olho para a batata e comprehendo que a força do amido dessa raiz comporá minhas células. Bebo água e sei que a maior parte do meu corpo é composta deste líquido trazido do fundo da terra. A arquitetura da vida se sustenta de muitas moléculas. Eu como um pouco de sol toda vez que saboreio uma fruta ou uma salada. É tanta inter-relação que me embaraço tentando encontrar o fio da meada. Mas pelo pouco que vivo, sei que a vida precisa do outro. Até as duas mônadas do símbolo Yin e Yang reproduzem tão bem essa interdependência. Embora cada uma seja inteira, uma se funde na outra, no contraste de sombra de uma aparece a luz da outra. As metades, embora inteiras em si, se completam, quase que trocam suas energias para cada uma ser mais. Floresce a luz do ouro no escuro da terra. A vida tem alma num corpo. O corpo recebe a alma e outras travessias. Há uma interioridade que se completa na exterioridade e vice-versa. Há um eu que precisa de um tu e esse tu precisa do outro e de tantos outros. Há uma rede de interdependências auto organizadoras da vida. Caminhando com vários para melhor compreender o caminho, assim aprendo.

A vida comporta afirmação e negação, passado, escolhas, ludicidade, melancolia, acasos, desvios, gritos, memórias, presente, incertezas, fugas, amizades, raiva, jogos, apostas, ruídos, catástrofes, silêncios, acertos, poesias, erros, teatralidade, drama, caos, tragédia, ternura, traços, comédia, lirismo, alegria, amor, tristeza, devir, dor e sofrimento, júbilo, êxtase, paz, silêncio, felicidade, alegrias efêmeras, descontínuas, pontuais e etcetera. Há vida e há morte. Essa vida, esse *quantum* de existência transcende a minha palavra. Nascemos do acaso, vivemos do acaso e morreremos do acaso. Para escrever a frase anterior tive de mudar a primeira pessoa do singular, em que me vinha tecendo, para a primeira pessoa do plural. Esse instante periférico onde sou vida, sou também abertura para o outro. Sou vida. Sou sim. Talvez por isso precise, muitas vezes, do não, afirmativamente.

Após uma festa de casamento no interior do Rio Grande do Sul e aproveitando que havia um fotógrafo. Meu pai Mirto Willms, minha mãe Tecla Willms, meu irmão mais velho Elton Luiz Willms (1960), eu (1963), minha irmã Eldi Inês Willms (1967) e a caçula Enise Regina Willms (1971) ainda bebê na cadeirinha de refeição que serviu todos nós, assim como também o mesmo berço e banheira.

Meu vestido era amarelinho. Porque meus pés suavam muito e eu brincava na terra, eles estão sujos. Uma coisa à toa, mas que me envergonhava: “Onde já se viu uma menina com pés tão sujos? A Mana não tem jeito mesmo!”

Mana é meu apelido, em casa.

Sempre perdia os chinelos e assim vivia de pé no chão, sujos... Mas era tão melhor, sentir os pés soltos, livres...



*foto 5 — Núcleo familiar quando criança, 1971*



b) Com outros olhos

Eu de ouvido apenas apalpo o que muito vejo. Escrevo. Não ordeno. Desconheço a partitura da gramática. Em mim ela é precisa como solta o canto e o gorjeio o passarinho. É da lei. Abro uma branca página e para lá brota. Do além e do aqui vivido. Da altura alongada ilimitada azul brotam minhas raízes imagens pensamentos. Labirintos que percorro, imersão no meu próprio interior, me movimentam e criam meu caminho. Finco as asas nas letras, emendo palavras, teço e arremato nas encruzilhadas dos conceitos e figurações. Nem não conto tudo do vivido: também imagino e invento e transasso a cor a luz a dor.

Nem tudo em mim é verdadeiro, mas não me compreenda mal: não quero dizer que sou falsa. Ouso outras verdades em dizê-las. Tem partes minhas que foram fabricadas artesanalmente. Eu vivi o dia que ele olhou para mim e fez a parte que me faltava. Sentei na sua frente, simples cadeira, ele numa mesa, poucas e rudes ferramentas. Uma janela aberta à minha frente. Porque em mim uma janela fora fechada. O artesão simplesmente olhava e copiava. Não com matéria igual, mas outra, diversa: acrílica. Na verdade eram fios de lã que ele colava a imitar vasos sanguíneos. Vi. Eu via o que imitaria o de não ver. Depois ele entrou num quarto e fez coisas que eu não vi. Voltou e olhou para mim. Voltou para o quarto. Recobriu a peça com o que? Não sei, mas ela ficou lisinha, polida, brilhante. Ficou bem pertinho do perfeito, mas não era verdadeiro. Chorei quando pus aquilo falso para me fazer mais próxima da verdadeira que fui. Vai daí que nem a perfeição é verdadeira? Eu uso aquilo como se verdade fosse e até esqueci que não é verdade. Deixei de me assustar com o espelho. Nem via mais. Via outras coisas e outras tantas imaginava a mais não ver. Os azuis dos olhos transfiguraram as minhas ausências. Se do fato invento? Vai saber<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Em final de dezembro de 1985 perdi a visão (descolamento total da retina, perda da córnea e do cristalino) do olho direito num acidente de carro. Fiquei estrábica. Em 2008 passei por uma evisceração desse olho e, por isso, uso uma prótese ocular feita pelo Melquisedeque. Este o nome do meu artesão. Daí minha escrita: "Eu sempre vejo pelo que há. O outro só me faz melhor diante dos outros e do espelho. E, ainda que cega, surda ou muda, todo meu longínquo ser em ruído labiríntico se borda em silêncio".





# I. sombras luminosas de uma pesquisadora

Só quem já ergueu a lira  
mesmo entre as sombras  
pode louvar ao infinito  
pressentir e proclamar

Só quem com mortos comeu  
da papoula que é deles  
não poderá perder  
o mais débil som

Que o reflexo do tempo  
se apague ao nosso olhar:  
sabe tu a imagem

Só no duplo reino  
as vozes se fazem  
eternas e doces

RILKE, s/d, p. 97

**C**onhecer a Te-Arte me inquietou. Início com alguns recortes do I Diário de Campo em que relato o assombro do meu primeiro contato com as crianças e a Te-Arte, porque “tudo ali dentro era inesperado e simples, mas de um simples diferente do nosso, desenrolado de velha sabedoria de olhos” (ROSA, 2001d, p. 145). Não me furto em despir-me, confessando minhas fragilidades como pessoa: aluna, professora e pesquisadora, inclusive para que possa descobrir, quem sabe, algumas fortalezas. As primeiras miradas, no lusco fusco da manhã, começam por desenrolar algumas imagens de terreno propício para me lançar semente:

A chuva do dia anterior deixara o terreno úmido. O tempo nublado às 7h30 da manhã ainda revelava um ambiente entre claro-escuro por causa das muitas árvores e vegetação do lugar. Há um homem e uma criança e imagino que aguardam a chegada das professoras que até aquele momento não tinham chegado. Entro na saleta e observo o ambiente: sofás para crianças, bastante usados, puídos. Muitos objetos de toda ordem: livros, objetos de decoração com uma forte marca de cultura popular. O piso é rústico, de pedra goiana, fico sabendo depois. Circulando tudo um quintal. O terreno accidentado é todo aproveitado por muitas plantas e caminhos dessa pedra. Não há uma cerca que impeça a passagem, mas há um corrimão ao longo dos caminhos para oferecer apoio, descubro mais tarde, ao caminhar da senhora de 79 anos, a Therezita Pagani, idealizadora e proprietária da Te-Arte (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 2).

Interessou-me procurar a Te-Arte por causa da proposta de educação bastante diferenciada. Assim que a Therezita chegou, caminhando com ajuda do aparelho, nos cumprimentamos e sem muitas delongas continuamos a subir uma rampa.

Chegamos num espaço redondo e coberto, uma espécie de ateliê<sup>12</sup>, com várias portas que permitem a livre circulação de ar, de luminosidade e das crianças. Algo rústico, porém aconchegante. Não lembra em nada uma sala de aula ou uma escola

---

<sup>12</sup> “O salão em formato de octógono de 80 metros quadrados se modifica conforme a necessidade e está sempre invadido pelo cheiro da cozinha” In: “Celebrar as festas para transmitir saber”, texto de Therezita Pagani, <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/equilibrio/eq1908200410.htm>. Obtido na internet em 17/03/2013.

convencional, embora haja um amplo quadro de giz verde onde estão escritas algumas palavras em letra bastão, alguns recados aos professores, indicações de leitura (Bachelard), avisos diversos dos professores. Há mesinhas próprias para crianças maiores (as de 5 a 7 anos, mais ou menos, são consideradas maiores). Há muitos objetos, muitos brinquedos, armários, um espaço onde ficam acomodados vários banquinhos, muitos instrumentos musicais de percussão no chão e outros pendurados - violas, berrante - e um piano. É um ambiente carregado de estímulos de toda ordem para a criança. Para o adulto também (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 2 e 3).

Como professora universitária que acompanha alunos no estágio supervisionado, no curso de Pedagogia da UFMT-Rondonópolis, portanto noutro estado, em Mato Grosso, todo esse cenário que meu corpo começava a experimentar era extremamente desafiante. O fato de nada lembrar uma escola me deixava um pouco perdida e, além disso, eu não conhecia ninguém, exceto de relance a Therezita e a Renata. Via alguns adultos chegando, outros saindo e eu não diferenciava quem era professor ou professora e quem era pai ou mãe. Não conhecia nenhuma criança também: "as coisas que acontecem, é porque já estavam ficadas prontas, noutro ar, no reles do momento" (ROSA, 1986, p. 385). Mire e veja, estava ali para viver o reles desconhecido e então:

A Therezita se dirige até algumas crianças que estavam perto de uma mesinha olhando ou fazendo alguma coisa e pergunta: "Quem vai mostrar a Te-Arte para a Elni?" Imediatamente um menino muito falante, completamente à vontade, tranquila e naturalmente começa a andar e eu o sigo, ouvindo-o meio atônita, quase como uma boba! "Aqui é o tanque de areia onde brincam os pequenos". Realmente há uma professora e uma menina de menos de dois anos fazendo bolos de areia com um copo de plástico. A professora vai fazendo os bolos e a menina desmancha-os. A professora diz para não desmanchar, mas a criança repete o gesto, imagino que descobrindo o movimento de mexer com a areia. O menino segue, caminhando e falando rápido. Mostra-me o galinheiro onde há galinhas, galo, galinha d'angola, patos e codornas. Ali perto e fora do galinheiro tem um ganso mexendo nas penas e ficamos rápidos

segundos a observá-lo, mas não passamos por ele, pois é como que um guardião: não permite a passagem. Vamos para a frente da Te-Arte e ele me mostra uma torre e diz: "Aqui é a torre de contar histórias. Embaixo - e aponta uma pequena janela - fica o banheiro." Observo se é possível subir as escadas até a torre, mas está trancada. Aquele lugar me fascinou! Uma torre, como a da Rapunzel e então pergunto a ele se sabe da história da Rapunzel e ele diz que ela saiu da torre por causa dos cabelos. No mesmo instante constatei que não lembro mais da história da Rapunzel. Preciso buscá-la (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 3).

A sensação de ser incompetente ao lado daquela criança, por conta do extremo dinamismo e em razão do quanto se sentia à vontade tanto diante do ambiente, quanto diante de mim, uma estranha, tudo isso me deixava perplexa e ao mesmo tempo me lembrava de William Corsaro (2005), das suas pesquisas (MÜLLER & CARVALHO, 2009) e de todos os autores que tratam da agência das crianças (JAMES & JAMES, 2004; JENKS, 1994; QVORTRUP 1993, 1995, 2000, 2001, 2010). Então me reconfortava, pensando comigo mesma: calma, você chegou agora, aos poucos vai se ambientar. Na minha segunda visita, noutro dia, fiquei sabendo que o meu guia, o Miguel Marques, de 04 anos, está na Te-Arte desde que começou a engatinhar. Ele realmente conhece cada meandro daquele lugar experimentado com seu corpo amorosamente. E assim, com meu guia sempre caminhando e conversando com muita desenvoltura chegamos ao campinho, lugar em que as crianças podem correr à vontade, segundo ele:

Há umas seis ou sete crianças por ali, ainda meio sonolentas, pois acabaram de chegar. Vejo uma poça d'água no chão e mexo com meu dedo nela, fazendo como se fossem raios de sol e pergunto para elas: "Já pensaram se o sol fosse de água?" Elas me olham e dizem que não pode ser. E eu insisto: "E se fosse um sol de mel?" e uma menina diz: "Tem lua de mel...". Pois é, digo e continuo fazendo raios em volta da poça d'água e então uma menina pega um pauzinho e começa a mexer como se fosse uma panela e digo: "E se fizéssemos uma sopa? O que colocaríamos na sopa? "Uma criança diz batata, outra macarrão, sal, outra diz salsinha, e a menina continua

mexendo calmamente enquanto fazemos um círculo em volta daquele sol (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 3/4).

Novamente William Corsaro (2005) me ampara quando relata a maneira como os adultos tentam se aproximar das crianças: “Os adultos querem iniciar conversas com crianças, mas não se sentem à vontade com as respostas mínimas das crianças e sua tolerância para o que (para os adultos) parecem ser longos silêncios” (p. 448). Era evidente que eu estava agindo de maneira equivocada. Minha ansiedade querendo apressar o contato fazia com que eu tivesse atitudes imaturas e desajeitadas diante delas. Parecia até que nunca tinha lido nada sobre como entrar no universo das crianças, mas por outro lado, confirmava aspectos teóricos estudados: não é fácil fazer contato com elas. Há convenções, códigos, linguagens e regras que evidenciam uma clara ordem social. De muitas maneiras, algo atravessada, eu estava aprendendo, pelo menos é o que reflito agora enquanto relato após ter decorrido algum tempo da visita. Mas eu também tive uma experiência que me deixou um pouco mais satisfeita:

Estava agachada conversando com o meu guia quando ele diz que na Te-Arte tem muitos animais, que tem até um jabuti, mas que ele vive na natureza. Então eu pergunto se ele - o menino - também vive na natureza? Ele diz que sim, me olha com aquele ar de alegria por ter feito uma grande descoberta comigo! Sim, todos vivem na natureza! (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 4).

Como das outras vezes, logo em seguida ele levanta, pega na minha mão e segue mostrando a sua “casa”. Leva-me até a cozinha e depois seguimos para a marcenaria. Mostra-me diferentes tipos de madeiras, abre um armário e nomeia ferramentas - martelo, serrote, esquadro - mostra-me os diferentes tipos de pregos, aponta para o almoxarifado e mostra uma série de brinquedos dentro de caixas, tambores e prateleiras. Era o meu guia, Miguel Marques, um representante da “infância oceânica” (ROSA, 2001d, p. 190). Não sem dificuldade procurava acompanhá-lo, dada a rapidez com que ele passava de um ambiente e de um assunto para outro, movendo-se serpentinamente com agilidade da água que conhece o terreno. Assim,

estava olhando alguns livros numa prateleira,

Mas o Miguel logo levanta e me mostra que sabe fazer ritmo de samba. Nossa! Eu fico impressionada como ele sabe fazer o ritmo direitinho! Bate com as mãos numa mesa, em seguida num pequeno tambor, mais rápido ou mais devagar. De repente ele começa movimentos bem lentos – acho que ele estava querendo me mostrar como fazer, mas eu me senti tímida para iniciar os movimentos, pois não tenho muito ritmo. Sinto-me, na verdade, desconfortável diante desse menino tão leve, tão esperto, tão vivaz... Ao mesmo tempo me sinto satisfeita e feliz por ele conseguir ficar do meu lado, com paciência, me mostrando a sua casa com tanta desenvoltura. Ele conhece, pois vive organicamente aquele lugar, são um único corpo, por isso circula livremente, sempre atencioso, calmo e esperto ao mesmo tempo. Livre e feliz. Satisfeito (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 4).

É Rosa (2001b) que numa interrogação me assiste: “A gente pode amar, de verdade, uma inocência?” (p. 124). Como o meu guia Miguel confirma tudo que li! Como a Te-Arte é diferente! Todas essas exclamações e perplexidades faziam parte da minha consciência de ter entrado num mundo diferente: o mundo das crianças. Bem verdade é que me sentia entre maravilhada e assustada, justamente eu que tanto desejava pesquisar, ouvindo-as, ficava a me perguntar se teria competência para isso. Então:

Nesse momento se aproxima de mim uma das professoras e me diz que eu não deveria ficar centrada apenas no Miguel, que eu deveria prestar atenção para que ele não me monopolizasse, para que ele não me usasse ou me dominasse. “Você pode buscar se relacionar com outras crianças e fique à vontade para propor algo para elas. Essa a ideia”, ela me diz. O Miguel ouve tudo e lentamente e sem dizer nada se afasta para um lado, enquanto a professora sai da sala e eu fico ali me sentindo perdida e pouco à vontade. Olho para o espaço e me pergunto: “O que é que sei fazer? O que posso propor para as crianças? Não sei cantar, não sei dançar, não sei tocar um instrumento!” Tanto estímulo ali e eu sem iniciativa. Meu desespero vai aumentando e então me dirijo para uma estante com livros e penso em escolher alguns

para contar histórias. Isso eu sei fazer, penso. Que alívio, penso comigo, vou poder fazer alguma coisa. Encontro dois livros e separo-os enquanto me desloco na sala redonda à procura de crianças. Mas todas estão ocupadas livremente nalguma coisa! (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 5).

Se por um lado estava tendo a oportunidade de me experimentar como pesquisadora, por outro encontrava uma realidade de atendimento para crianças e professores completamente diferentes do que tinha conhecido até aquele momento. Eu senti certa raiva no momento em que aquela professora falou comigo, embora não tenha manifestado nenhum gesto ou palavra que indicasse esse meu sentimento. Silenciei. Senti-me realmente incomodada, fora de foco. Desafiada no meu pedestal de professora universitária, quem sabe ou como adulta, talvez. Percebi, ainda que inconscientemente, o meu despreparo como formadora de professores para trabalhar com Educação Infantil. Sob muitos aspectos estava tendo a oportunidade de refletir não só sobre minha formação, sobre minha atuação como pedagoga e docente das disciplinas de Arte e Educação e Antropologia, como pesquisadora e também como aluna do doutorado. Era esse o cenário turbilhonante que me envolvia naqueles instantes. Eu me sentia visivelmente despreparada, e ainda vinha aquela professora e retirava meu guia! Ainda que meu sentimento beirasse o desespero me desloquei para fora da marcenaria e fui até o ambiente externo na outra extremidade da Te-Arte.

Um grupo de crianças pequenas está com uma professora numa atividade de recorte e colagem, com papéis, tesoura, cola, giz de cera e me aproximo, mas novamente essa professora, sorrindo como a outra, porém entre delicada e firme diz: “Você pode fazer alguma coisa com as crianças, pode buscar outro grupo, propor algo...”. Nesse momento, com um pouco de raiva e firmeza digo para a professora que estou me ambientando, que não está sendo fácil porque desconheço as regras desse ambiente, que tenho meu próprio ritmo e que às vezes ele é lento. Estava, na realidade, pedindo paciência ou socorro. Então ainda mais perdida, com os livros na mão, dou a volta e me aproximo de uma mesa e sento nessa mesa. Não passa um minuto que estou ali sentada na mesa quando se aproxima outra professora e me diz: “Você

não pode sentar em cima da mesa, porque senão as crianças imitam.” Claro! Certo! Absolutamente coerente. Na hora uma voz dentro de mim diz: “Você precisa se educar para estar com as crianças!” Levanto imediatamente da mesa e novamente sem chão circulo, ando a esmo, subo as escadas improvisadas e de madeira que me levam novamente ao campinho (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 5 e 6).

Observo um professor brincando com as crianças. Sim, um homem, pois faz parte da proposta da Te-Arte que elas tenham contato com professores homens. Além desse professor de Educação Física, há um músico, o Tião, além de outros que não cheguei a conhecer até o momento. Quando uma menina infringe uma regra, imediatamente o professor intervém com calma, mas firme, sem ser severo ou rude: “Fulana! Você não entendeu a regra. Volta lá para o muro e observa para aprender.” A menina volta para a mureta onde estão outras crianças, sem nenhuma reclamação. Noutro momento outra criança faz algo indevido – um leve empurrar, talvez – e o professor apenas fala: “Atitude!” E seguem brincando, alegres, calmas, não há grande gritaria, apenas um movimento natural e harmonioso.

63

Pode-se até pensar que estou romantizando o relato, mas é realmente assim tudo que percebi. Mais tarde quando voltei ao campinho estão fazendo um cabo de guerra e um dos meninos gritou estridentemente e o professor chamou a atenção dele dizendo que não era para gritar daquele jeito porque ele não estava em perigo. Em nenhum momento o professor levantou a voz, mas se manteve o tempo todo naturalmente vigilante, consciente de todos os movimentos e de todas as crianças. Calmo. Elas também brincavam com calma, pareciam experimentar muito prazer em brincar juntas.

Do campinho me dirijo por outro caminho e vejo uma professora observando as crianças brincarem na “pistinha”: trata-se de um caminho que circula algumas folhagens formando uma espécie de pista onde elas podem andar de motoca. Eu estava fora da pista, dentro do jardim e a professora falou: “Você não pode ficar aí porque é perigoso e as crianças imitam”. Lá estava eu fora do lugar de novo, mas rapidamente entrei na pista e fiquei por ali me movimentando de maneira a não atrapalhar o percurso delas. A professora também permanece dentro da pista

enquanto observa as crianças indo e vindo.

As crianças menores, entre um e dois anos, fazem grandiosos esforços para fazer as motos se movimentarem. Como se trata de uma ladeira, na hora da descida a professora diz: “Usa o freio”, sempre com uma voz amável, sem nenhum autoritarismo. Acontece de “engarrafar”: três ou quatro motos encostam suavemente umas nas outras. As crianças não se impacientam e nem repetem os gestos dos motoristas adultos no trânsito. Elas ficam ali esperando. Ou eles conseguem fluir por si ou a professora faz um leve, muito pequeno gesto no guidão de uma das motocas da frente de maneira a endireitá-la para seguir. Só isso. Mas a criança percebe e segue em frente e logo o “trânsito” flui.

Houve um momento, mais tarde, em que duas crianças disputavam o mesmo carro - de plástico e grande, desses que comporta duas crianças - e eu estava na pista observando-os, juntamente com o professor. Fiquei apenas observando sem interferir, mas disse a eles que logo um sairia para o outro entrar. Em instantes o menino que estava dentro, de mais ou menos 2 a 3 anos, empurrou o que estava querendo voltar para o carro, pois ele estava lá antes. Nesse momento o professor que estava tomando conta delas simplesmente falou: “Limite”. Bastou esta palavra. As crianças não brigaram e não houve qualquer fala ou gesto agressivo. Apenas o que queria voltar para o carro repetia baixinho: “Eu quero dirigir, eu quero dirigir...”.

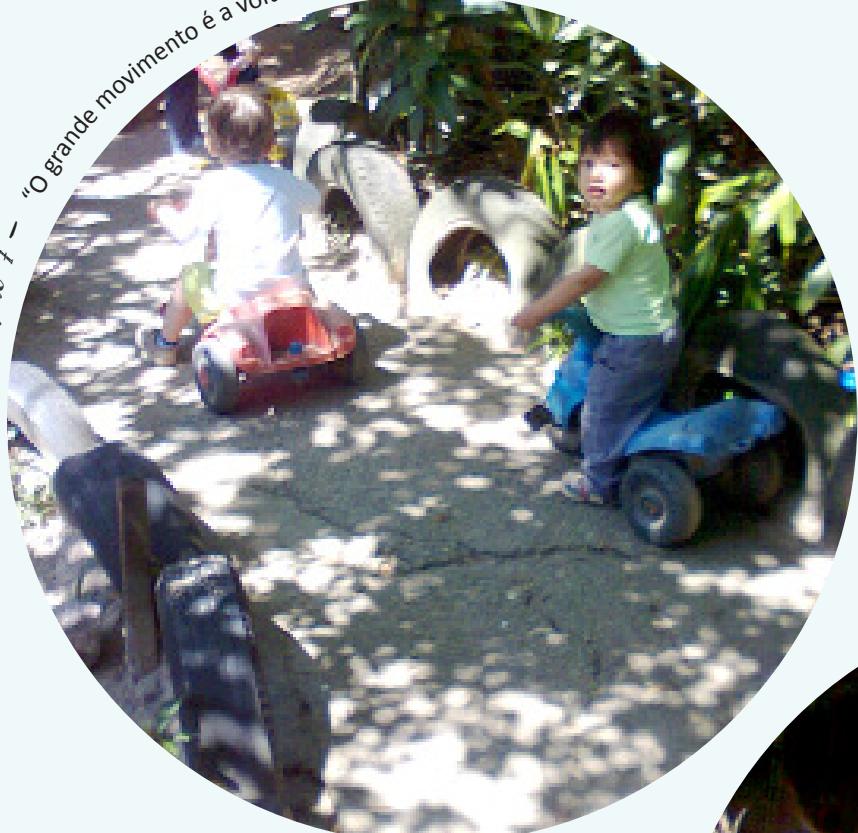
Poucos minutos depois, o menino que estava dentro do carro saiu e pegou uma motoca que tinha sido abandonada ali, mas como ela estava na subida, ele não tinha forças para empurrá-la. O professor disse: “Você consegue, Antônio”. O menino fez várias tentativas, penso que experimentando a força que seria necessária para movimentá-la. “Vamos Antônio, você consegue!” Repetiu o professor, firme, porém suavemente. Em seguida o menino conseguiu, com a ajuda dos pés - como se estivesse caminhando -, movimentar a motoca e o professor observou: “Muito bem, Antônio!”. Esse evento, aparentemente banal foi observado por quatro ou cinco crianças muito pequenas, enquanto continuavam a brincar e viver, cada uma o seu próprio evento, todas entre dois e três anos, mais ou menos. Aqueles gestos foram altamente educativos. Para elas e para mim.

O espaço da Te-Arte, permeado de muita natureza permite muitas possibilidades de

*foto 6 - O corpo sobe e desce na pista*



*foto 7 - “O grande movimento é a volta” (Rosa, 2001C, p. 137)*



*foto 8 - Amaya iniciando a subida, sob cuidados*



atuação e de enfrentamento do corpo e isso facilita a construção de um lugar interior mais equilibrado por parte das crianças. Talvez isso explique o fato de, num pequeno espaço, com cerca de 80 crianças, não se ouvir a gritaria costumeira das escolas convencionais. A mim pareceu que toda a natureza acolhe e acalma. Todo lugar é habitado e se apresenta diversificado, com muitos desafios – degraus, rampas, pontes, ladeiras, declives, diferentes escadas rústicas, irregularidades do pátio de terra, além de muitos convites que passam pela música e pelas artes em geral. O corpo é todo acolhido e convidado a explorar e a se movimentar. A criança enfrenta, domina e fica dona de seu corpo porque o experimenta junto aos seus pares, do adulto e na natureza.

Como eu estava na pistinha e como só depois vim a saber, quem entra na Te-Arte não faz apenas uma visita, mas é “convidado” a viver uma nova proposta de vida e educação, uma professora delegou-me, então, um menino para que o cuidasse:

Trata-se de um menino clarinho, mais tarde fico sabendo que tem um ano e oito meses, cabelos encaracolados, trajava um coletinho amarelo, usando fraldas, puxando um carrinho de madeira bem rústico, com um cabo de mais ou menos sessenta centímetros, também de madeira, com duas rodas de madeira, porém só havia uma roda. O fato de o carrinho ser de madeira, ter um cabo e apenas uma roda representava um grande esforço para que o puxasse. Mas ele desceu um pequeno degrau, passou por um estreito caminho que o conduziria para a pistinha, subindo uma pequena ladeira e puxando esse carrinho. Esses gestos representavam um grande esforço para o Antônio Freire, mas ele seguia devagarinho, parando, observando outras crianças, os adultos. Enquanto seguia ele aprendia o quê? Para entrar na pistinha ele teve que fazer outro esforço, pois havia mais um degrau. Na pista havia outras crianças com suas motocas e ele trafegou por ali. Os outros também o respeitavam, naturalmente dando-lhe passagem ou ele mesmo buscava contornar os obstáculos. Nesse momento lembrei-me do que lera e ouvira: os gestos são uma das formas de expressão da criança pequena. Sim, ali eu estava diante de um menino calmo, quieto, porém determinado a seguir. Em nenhum momento ele pediu ajuda, embora eu estivesse sempre perto a olhá-lo. Nesse momento da escrita leio a lição que ele me deu! A topografia da incerteza e do medo, do imprevisível e do obscuro são apenas alguns dos meus obstáculos de adulta puxando o meu carrinho do conhecimento diante das crianças. O incontrolável, o imprevisível e aquilo que não sei são alguns dos meus contornos humanos.

Figura 9 - Antônio Freire de coletinho amarelo



Talvez me sentindo assim possa me compreender e compreender um pouco mais os desafios das professoras de Educação Infantil (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 7 e 8).

um pequeno engarrafamento mais abaixo na da pistinha: dois carros estacionados, umas quatro motocas e outro menino também de mais ou menos dois anos, puxando o carrinho que o Antônio puxara antes. Ele queria passar e foi passando, devagarzinho, enroscando seu corpo, contornando o estreito espaço, devagarinho, mas seguro, levou um pé, depois o outro, buscando equilíbrio e conseguindo, puxando o carrinho, que subia por entre aquele amontoado de “veículos”, esbarrando nos corpos das crianças, lentamente, ele foi passando sem ofender ninguém. Com calma ele seguiu e atravessou aqueles obstáculos. Eu a tudo observava e o professor também, pois ao final da travessia ele parabenizou o menino cujo nome não lembro. Pequenos nadas, como diria o sociólogo Michel Maffesoli (2005), mas altamente significativos, pois outras crianças a tudo observavam, aprendiam a ser no grupo, juntos, respeitando as passagens de cada um. Não ouvi nenhum grito, nenhum xingamento, nenhuma palavra áspera. Tudo isso me deixava maravilhada!

Toda essa experiência de adentrar o universo das culturas infantis para com elas aprender se apresentava para mim como um momento de muitas aprendizagens. Tudo isso apenas durante instantes de um dia, porém “aquele era o dia de uma vida inteira” (ROSA, 2001a, p. 135). Considero que foram meus ensaios, tentativas. Algumas foram extremamente desafiadoras, como a que relato a seguir:

Mas houve outro evento na pista. A professora que cuidava da pista “passou-me” uma

criança, ou seja, ela estava tomando conta da menina de menos de dois anos talvez, e como precisou atender outra criança pediu que cuidasse dela. Ela estava numa motoca e na descida. Com leves movimentos dos pés ela deslocava aos poucos a sua motoca e as outras crianças passavam por ela. Fez toda a volta na pista e eu acompanhando-a. Fiquei olhando a menina e não vi nenhum perigo, porém houve uma fração de segundo em que ela torceu o volante da motoca que imediatamente se desequilibrou no declive e a menina caiu, batendo a testa no chão. Como a professora estava ali ainda, imediatamente socorreu a menina, tomou-a no colo, observou, confortou e disse calmamente: "Vamos passar um gelo que logo vai passar". E eu fiquei ali parada, estática. Mais uma vez eu havia fracassado e me deu um nó na garganta, uma vontade de chorar, um sentimento de impotência, incapacidade e vergonha também. Nesse mesmo instante veio outra professora para cuidar das crianças, pois eu não me revelava capaz disso, ficava claro (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 8).

Este incidente me deixou novamente atônita. O fato é que eu estava naquele país das crianças, o real, não o idealizado ou imaginado nas minhas leituras e agora não adiantava virar as costas: eu tinha percorrido um labirinto para chegar até a Te-Arte, ultrapassara seus muros, subira a rampa, percorrera muitos caminhos e estava entre elas.

69

No baralho Motherpeace, Vicki Noble e Karen Vogel desenharam a imagem de A Lua (XVIII lâmina do tarô) com uma mulher negra num lago à noite com a água pela cintura. Ela tem de atravessá-lo às cegas como os morcegos que rodeiam sua cabeça. Mais uma vez a água aparece como um símbolo do inconsciente e da memória profunda. Ela está rodeada por fantasmas (seus medos) e ao longe podemos ver o barco de Caronte, o condutor das almas. Indicando o seu temor da morte ou de qualquer fim súbito e infeliz. Ao pé da figura, em frente à mulher, aparece um labirinto e no alto da

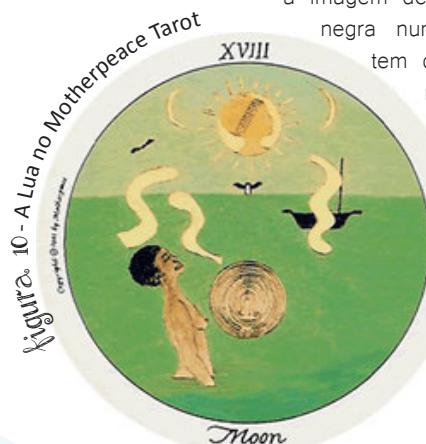


figura do arcano, onde tradicionalmente apareceria a imagem da lua crescente, surge uma cabeça de mulher perfilada, é Ariadne. Aquela que confiou nas próprias habilidades para sair do emaranhado interior.<sup>13</sup>

A força das crianças seria capaz de me fazer mergulhar e voltar ao meu mundo com o corpo renovado? Seria melhor compreendê-las para poder integrar, ainda que homeopaticamente, o inegável dinamismo de que são portadoras. Esse era um dos aprendizados que fazia como pessoa: aluna, professora e pesquisadora. A despeito de parecer-me perdida, possuo uma sensibilidade generosa que me permitirá oferecer algo a elas, pensei. Mas o quê? A angústia ao mesmo tempo em que me oprimia, também me dizia que eu estava ali para aprender e que, portanto, teria que ter paciência inclusive comigo. Tinha que aprender a ter atitudes. Estava, como uma criança grande, aprendendo os limites, tanto quanto as crianças. Foi nesse momento, com um nó na garanta, que me sentei diante da Therezita para dizer-lhe – ela já tinha percebido – do meu sentimento diante da Te-Arte e das crianças. Como todos os adultos dali, ela foi muito calma, porém firme e amorosa:

A Therezita falou uma série de verdades: que a criança tinha caído, que tinha sido socorrida, que estava bem, que os pais seriam avisados e que essas coisas acontecem. Não havia motivo para desespero. Disse-me que tinha me observado, que eu tivera gestos importantes como o de me agachar para conversar e ficar no mesmo nível das crianças. Perguntou-me de onde eu era. Disse-lhe que tinha nascido no RS, mas que morava no MT desde 1978. Ela disse: “Ótimo! Conte para as crianças alguma coisa sobre o Mato Grosso, pois já estive lá e eles tem uma dança muito linda, o siriri”. Novamente meu chão sumira, pois eu não sabia nada dessa dança. Afinal, o que é que eu sabia para estar ali com as crianças? O que eu tinha para oferecer em troca da recepção e do aprendizado que estava tendo? Fiquei me perguntando e me sentindo completamente estrangeira, exatamente como se estivesse numa sociedade desconhecida: não dominava a linguagem, desconhecia as senhas e códigos para me relacionar (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 9).

<sup>13</sup> Texto de Jaime E. Cannes. Obtido na Internet em 13/12/2012 [http://www.clubedotaro.com.br/site/m32\\_18Labirinto\\_Lua\\_Jaime.asp](http://www.clubedotaro.com.br/site/m32_18Labirinto_Lua_Jaime.asp)

Como eu estava visivelmente chocada, a Therezita disse-me que era importante chorar, não havia problema nenhum. Meus olhos ficaram cheios de lágrimas, mas controlei a emoção e me levantei dali. Compreenderia, com o tempo, que “a gente precisa também da importunação dos outros” (ROSA, 1969, p. 119), para remexer algumas peças no tabuleiro do viver. Em seguida, observei uma professora que estava sentada com algumas crianças em volta de uma mesa.

Estavam fazendo alguma coisa com papéis. Peguei um banquinho e sentei ao lado de um menino que estava pintando. Ele disse: “Esse é meu escudo!” Eu disse: “Que lindo! E para que serve esse escudo?” Assim que formulei a pergunta me senti ridícula, pois todos sabem para que serve um escudo, até aquela criança de mais ou menos três anos. E ato contínuo a professora diz: “A gente nunca diz ‘Que lindo!', mas pergunta o que é que ela desenhou, para que ela conte a história de seu desenho.” Pronto, mais uma vez – quantas nesse dia? – meu despreparo é flagrado pelas professoras. Será que tudo era tão evidente assim? Estariam usando de um artifício inconsciente para me mandar embora ou testar minha resistência? Ou estariam querendo educar-me? Lembrei-me de uma passagem de Guimarães Rosa (1969): “se a visão cresce, o obstáculo é mutável” (p. 124). Eu carecia de aprender a me relacionar com essa realidade diferente para superar esses primeiros desafios. Talvez seja um pouco de tudo isso ou mais: “o que um dia eu vou saber, não sabendo eu já sabia” (Idem, p. 130). Então, naquele momento, permaneci no grupo e fiquei rabiscando o que seria a bola de fogo que fazia com que o menino precisasse do escudo. Eu tinha escutado a história do desenho dele, mas acho que a professora não tinha observado isso.

Ela então pediu para que fizesse uma capa para o menino que estava à minha direita. Com que fazer uma capa, pergunto. O menino responde: “Com jornal!” Pergunto para a professora onde tem jornal e ela diz que é no almoxarifado. Onde fica, pergunto. Ela diz que fica lá onde eu estava olhando livros. Por certo ela deve ter entrado lá, enquanto eu procurava um livro que me salvasse. Com o jornal no colo, perguntei como ela fazia a capa e ela disse que igual a do Batman. Há muito tempo eu não observava como era a capa desse super-herói,

mas lembrei das asas do morcego e com a tesoura fiz o contorno das asas de um morcego. Como prender a capa no menino? Com um rolinho de jornal, ela me diz, e mostra. Com o grampeador prendem-se as pontas. Enfeitei a capa com algumas tiras de papel crepom marrom, soltas. Mais tarde ouvi o menino comparando a sua capa com a do outro: "A minha capa é mais poderosa!" Secretamente me senti feliz, pois fizera para ele uma capa diferente daquela que a professora estava fazendo, todas iguais, para as outras crianças. Mas o menino vira para mim e diz: "Quero uma espada também!" E como se faz uma espada, penso, mas não pergunto nada. Eu era capaz de imaginar uma espada de jornal! Então peguei uma folha, dobrei várias vezes até ficar firme. Achatei e a deixei plana. Com a tesoura cortei as pontas do jornal de forma a fazer as pontas de uma espada. Grampeei para segurar as pontas. Embaixo, dobrei e apertei a base e enrolei um papel crepom em volta para servir de cabo. Minha espada ficou linda e diferente, pois as dos outros, que também eram bonitas, foram feita pela professora, todas iguais, com um rolinho de jornal.

72

Toda essa longa narrativa mostra como eu estava aprendendo com a experiência, pela potência das relações de alteridade. Ao reagir ao estranhamento causado pelo contato com as diferenças obrigava-me a elaborar novos significados para a situação-problema que se apresentava e num esforço de pertencer àquele grupo - por um instante que fosse -, criava respostas alternativas para os desafios, o que, por sua vez, me aproximava das crianças. Essa relação foi extremamente reconfortante para minha identidade, pois suscitou alegria naquela criança! Alegria simples de ter capa e espada diferentes, porque no fundo cada um quer ser distinto do outro, ao mesmo tempo em que quer ser aceito e reconhecido! Elas e eu. Mas afinal já era hora do almoço. Começou a soar o sino para lavar as mãos.

Estes relatos tratam de uma professora que se aventura como pesquisadora numa experiência diferente de Educação Infantil. Queria testar a teoria. Queria ver se tudo o que lia sobre as crianças e seus mundos sociais, sobre sua agência, sobre o brincar, se todo esse universo funcionava assim mesmo. Aprendia, então, que as crianças - e eu, como adulta - aprendem pela experiência e em interação. Isso não é nenhuma novidade, dirão. Mas esse batismo de campo foi essencial para mim. Percebia a importância do respeito ao tempo das

crianças tanto no brincar quanto na alimentação. Percebia a importância de um espaço ao ar livre como altamente educativo. Percebia que a presença de adultos seguros, porém amáveis, é o suporte de que a criança precisa para construir uma relação positiva consigo mesma, com seus pares e com os adultos. Na preparação para o almoço e na hora da alimentação pude surpreender mais eventos educativos:

Sem correria, sem barulho, sem empurra-empurra, mas num movimento natural algumas crianças maiores vão ao banheiro lavar as mãos e outras se encarregam de arrumar as mesas em forma de duas fileiras, uma em frente da outra, com banquinhos em volta. Num instante, e sem intervenção de nenhum adulto as mesas ficam prontas para receber as crianças. Por certo noutro momento, no início do ano talvez, elas foram ensinadas a assim proceder. Logo em seguida vejo que algumas crianças pequenas começam a receber pratos servidos. A professora entrega o prato para a criança dizendo seu nome. No prato tem arroz amarelinho (com açafrão), feijão batido no liquidificador, uma salada verde bem picadinha e beterraba ralada. No espaço onde almoçam as crianças menores, observo que algumas conseguem comer sozinhas: põem a comida com as mãos dentro da colher e levam à boca. Outras exploram a comida com os dedinhos e em seguida levam à boca. Em cada mesa agrupam-se seis ou sete crianças e um adulto que pega uma criança pequena no colo e ao mesmo tempo ajuda as outras: vez ou outra põem uma colherada de comida na boca de um ou outro, sempre com muita delicadeza. O professor também ajuda nesse momento, não há diferenciação de tarefas só masculinas ou femininas. Até no dia da troca de fraldas ele faz esse trabalho e isso é algo educativo para todas as crianças. Parece que esses professores são polvos na hora da alimentação: ajudam um, colocam um pouco de comida na boca de outro, chamam atenção de um distraído para comer e, assim, com várias mãos em várias direções, mas sempre com absoluta calma, naturalidade, respeito e amorosidade cuidam, educam e alimentam as crianças (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 11).

Tudo o que eu observara anteriormente em quatro anos de acompanhamento de estágio supervisionado em escolas públicas de Educação Infantil era diferente. Tudo. Apenas era igual o fato de haver professores e crianças, mas ainda assim esses elementos eram completamente



*foto 11 - professor Eduardo e a alimentação dos menores*

diferentes aqui na Te-Arte. Eu, principalmente, me educava a cada instante, literalmente, a cada passo que dava naquele lugar amorosamente educativo:

Fico observando a Therezita servir os pratinhos, enquanto duas professoras levam os pratos até as crianças sempre dizendo o nome da criança que recebe o prato. Enquanto estou na porta observando, sem saber – mais uma vez uma adulta fora de foco! – uma criança diz bem baixinho enquanto me olha: “Adulto não fica na fila!” Olho para o lado e então percebo que eu havia ficado bem no meio da fila dos “grandes” para receber o almoço! Peço desculpas e digo que não estava na fila, apenas observando. Mas com certeza estava atrapalhando ou infringindo uma clara regra daquele ambiente (I Diário de Campo, 1º dia, 27/09/2010, p. 11 e 12).

Assim que terminam o almoço devolvem o prato na cozinha. Alguns minutos antes uma das professoras me avisa que após o almoço eu faria uma conversa para as crianças, contando de onde eu era e que cantaria uma música. Nossa! Outro desafio ou outra oportunidade me era apresentada como forma de, de alguma forma, ser útil naquele espaço. Eu não lembrava nenhuma música mato-grossense, mas lembrei que havia visto reco-recos na chegada, pois uma das professoras os havia recolhido para secar porque tinham ficado na chuva. Perguntei para uma das professoras onde estavam os reco-recos e ela me levou até eles.

E assim, depois do almoço, as crianças maiores sentaram em volta de mim para me escutar. Disse que vinha de outro lugar, muito quente, que se chamava Mato Grosso. Uma das crianças disse que sua mãe já estivera lá. Continuei dizendo que lá também tinha o Pantanal, um lugar grande, cheio de muitas águas e onde havia muitos animais: o tamanduá, que come formiga com a língua – igual ao sapo, um criança diz –, sim, surpresa concordo com ela; que tem onça, veado, jacaré e um peixe diferente que é a piranha, além de cobras, como a sucuri, que para pegar a presa aperta ela junto do corpo. Uma criança pergunta o que é uma presa. Tudo no repente precisa ser significado. Então digo que era a caça que serviria de alimento para a sucuri, que ela apertava a caça até quebrá-la para depois comê-la.

E aí a professora que estava comigo e com uma criança bem pequena no colo, pede que as crianças cantem algumas músicas para mim. Uma das crianças, uma menina,

protagoniza, levanta e diz, vamos: e começa uma música que logo é acompanhada por todas. Cantam várias músicas e então a Therezita que tudo observava, sentada às minhas costas, pede que cante uma música da minha infância. Novamente tenho que me haver com a solicitação imediata. Não havia pensado nem planejado nada. Havia simplesmente me jogado lá quase que nem cabra-cega. Tateando rapidamente a memória, e meio desajeitada com o reco-reco na mão lembrei-me de uma música: "Todos os patinhos, sabem bem nadar, sabem bem nadar... Depois em grande fila..." Mas está faltando alguma coisa, olho para a professora quase como a pedir sua ajuda. No entanto ela apenas sorri e lá de trás a Therezita diz: "Cabeça para baixo e rabinho para o ar." Então recomeço, agradecendo e sorrindo: "Todos os patinhos, sabem bem nadar, sabem bem nadar, cabeça para baixo e rabinho para o ar. Cabeça pra baixo e rabinho para o ar. Quando estão cansados, da água vão sair, da água vão sair, depois em grande fila, pro ninho querem ir, depois em grande fila, pro ninho querem ir." Pronto, lembrei-me de uma música inteira, com a ajuda de um adulto seguro. Sentia-me, com toda certeza e razão, uma adulta imatura no meio daquelas crianças e daqueles adultos tão calmos, confiantes e naturalmente receptivos comigo. Pedindo-me atitude. Impondo-me limites. Eles estavam me educando e cuidando de mim? Iniciação.

Quanto aprendia! E quanto eu aprendo neste momento em que reparto essas confissões nesta escrita. São meus relatos, não de pesquisa com ou sobre crianças, mas da minha tentativa de entrar em contato com a ordem social infantil, esse conjunto claramente organizado. Percebo-o a cada instante, pois vivencio as regras, os limites, as linguagens que fazem parte desse conjunto construído na interação entre adultos e crianças. Ambos aprendem a se relacionar com respeito. Elas me ouvem, prestam atenção quando conto alguns detalhes do meu estado, perguntam, demonstram interesse e são educadasumas com as outras. Escutam quando um colega fala. Há claramente um aprendizado de atitudes e limites que se expressa nesses pequenos eventos aqui relatados. Por certo isso faz parte de um processo de aprendizado, de uma socialização, contudo de uma socialização ativa em que a criança é agente, em que aprende a respeitar porque é respeitada. E, sobretudo, no recorte deste texto, onde há oportunidade para adultos como eu revisitarem conceitos.

Enfim, teria que fazer um relato da minha visita. Nesse momento uma das professoras estava ao quadro e as crianças maiores estavam tendo aula de letrinha que é como chamam esse momento em que escrevem. Contudo, elas não se separam para ter essa atividade, pois ela acontece no salão ou ateliê e por ali ficam circulando livremente as outras crianças. Observam. Aprendem. Peço, então, duas folhas de sulfite e faço um relato simbólico da minha breve estada ali: o sentimento de estrangeira e o pedido para voltar. Em seguida a Therezita pede que leia. Eu engasgo e choro enquanto leo. Ali estava uma criança de 47 anos lendo um texto de sua experiência vivida naquelas poucas horas. E então ela disse-me palavras de encorajamento. Perguntou-me o que é que eu senti quando me orientaram e eu disse que senti desconforto e raiva. Ela disse que a raiva era coisa boa, que era uma energia, uma força, algo que pode mover a pessoa. E eu disse-lhe que apenas precisava ser bem canalizada, ao que consentiu. Eu a considero uma sábia educadora.

A Therezita indicou-me um livro, emprestei-o, fiz cópia e vou ler. Vou voltar. Aprendi que se pode puxar um carrinho, mesmo sem uma das rodas, por entre as pessoas, na pista da vida, na subida e na descida, sem ofender ninguém, mas posso fazer o meu caminho. Ancorada nas leituras e em diálogo com as crianças e a prática da Te-Arte.

77

Na minha segunda visita encontrei uma pessoa bastante familiarizada com as crianças: cumprimenta a todas pelo nome, pergunta trivialidades sobre seus pais e familiares. Trata-se da Eliane Becker, fico sabendo depois, uma fonoaudióloga. Uma vez por semana ela trabalha com as crianças. Está no campinho onde normalmente ficam os maiores. De maneira natural, porém sempre atenta, ela cuida do brincar das crianças de maneira participativa. Fez uma atividade muito relaxante depois do agito em que brincaram de queimada e cabra-cega:

Por um instante ela se afasta e volta com um saco de plástico cheio de algumas penas coloridas. Pequenas penas de várias cores. Entrega uma peninha para cada criança. Pede que elas se toquem com a pena, de olhos fechados. Passam a pena pelo rosto e todas as suas partes: nariz, boca, testa, orelhas, pescoço, tudo com absoluta suavidade. A leveza das penas é um convite para experimentar uma sensação de maciez que incita a calma. Logo em seguida ela pede que fiquem dois a dois e

eu fico com uma menina japonesa. Eliane pede que uma feche os olhos, pois terá que identificar onde está sendo tocada pela outra com a pena. Com a minha dupla, primeiro eu fecho os olhos e ela me toca. Eu nunca havia recebido um toque tão suave na vida! Era quase impossível que minha pele percebesse a suavidade com que a pequena menina me tocava! Ela não dizia nada, mas com uma seriedade tranquila passava a pena no meu braço, no meu pescoço, no meu nariz, na sobrancelha, etc. e foi uma experiência extremamente intensa para mim! Formamos uma pequena rodinha onde um tocava e o outro era tocado. Depois trocamos: o que fora tocado passava a tocar. Foi então que pude tocar a minha pequena amiga, pude experimentar ser suave com ela. Assim que passava a peninha no dedo, por exemplo, com o outro ela apontava, registrando a sensação do toque da pena. Fizemos isso por alguns minutos, todos naquela rodinha, um pequeno útero de experimentação da suavidade (I Diário de Campo, 2º dia, 04/10/2010, p. 2).

Esses “toques sutis têm efeito organizador e reparador, sem a participação da comunicação verbal” (SCUOPPO, 2012, p. 95), assim como o olhar acolhedor que trocávamos era em si um toque. Logo mais na hora do almoço, novamente o trabalho da Eliane me surpreendeu pela absoluta simplicidade. Uma simplicidade que traz embutida uma complexidade de conhecimentos por ela vivenciados.

Então eu a vi distribuindo canudos para que as crianças colocassem atravessado na boca. E assim tinham que comer. Eu não perguntei o por que. Perdi uma oportunidade de aprender. Mas as crianças, aparentemente já sabendo que deveriam fazer assim, comiam sem reclamar, aceitando aquele trabalho da Eliane. Outra orientação dela era para que enfiasssem toda a colher na boca, retirando-a limpa da boca após passar apertado pelos lábios. Segundo a Eliane, era para exercitar os lábios, para favorecer a fala, a boa articulação das palavras. E para minha surpresa, ela orientou que as crianças lambessem o prato, no final. Novamente um exercício para a língua. E disse mais: que aquilo só poderia ser feito ali na Te-Arte como um exercício, mas que fora dali não era permitido. Sem reclamar, sabendo o que e porque estavam fazendo aquilo, as crianças comiam, cada uma no seu ritmo, umas com o canudinho, outras lambendo o prato e logo em seguida devolvendo-o limpinho à cozinha (I Diário de Campo, 2º dia, 04/10/2010, p. 12).

Na Te-Arte se lida com o tempo e o espaço de maneira diferente. Por um lado é um lugar acolhedor e por outro se respeita o tempo das crianças, para que se manifestem e se expressem em suas diferenças, sem nomeá-las ou rotulá-las. Foge-se de uma organização disciplinar e padronizada de escola que já prevê e provê a diferença inclusive na separação prévia das crianças por idade, cada uma com seu único professor, em salas, dividindo as crianças por faixa etária e confinando-as em gaiolas. Sem engessar em salas, horários ou atividades padronizadas, segue-se o fluxo e o ritmo das crianças. Assim, se uma criança chega num dia e prefere ficar mais recolhida, isso é respeitado. Se quiser também pode chorar.

Por outro lado, se vem cheia de vontade de correr pode assim se extravasar nas possibilidades de atuação junto da natureza e isso permite a construção de um espaço interior mais equilibrado. De tudo que observei, sem preocupação de tudo relatar, extraio alguns eixos:

- 1) Um lugar onde se vive a educação de crianças com sabedoria;
- 2) Um espaço de Educação Infantil em que as crianças não ficam em salas;
- 3) Não há divisão de crianças por idade;
- 4) Todas as atividades centradas no brincar;
- 5) Presença de adultos seguros e amáveis;
- 6) Um ambiente em harmonia com a natureza em que os obstáculos servem para educar a criança com seu corpo, favorecendo seu desenvolvimento integral;
- 7) Grande oferta de brinquedos comuns, mas também de brinquedos não estruturados<sup>14</sup> como estímulos diversos para a criação;
- 8) Atividades de educar e cuidar o tempo todo interligadas: na brincadeira, nas refeições, na higiene, na arrumação do espaço;
- 9) Harmonia e tranquilidade: um projeto educativo simples e complexo, porém possível em qualquer lugar desde que haja adultos com compreensão ampliada do que é ser criança e do que representa a arte e o brincar...

---

<sup>14</sup> <http://www.docstoc.com/docs/11281232/Publica%C3%A7%C3%A3o---Brincar-um-ba%C3%BA-de-possibilidades-part-1---Instituto-Unilever>

*foto 12 - De um cheiro de únicos úmidos verdes inventos (ROSA, 2001d, p. 235)*



Estas experiências revelaram-se para mim altamente educativas. Como pertencente à categoria geracional adulto do ponto de vista sociológico, entrei em contato com crianças e com adultos, de diferentes contextos: da pós-graduação e da escola. Com todos aprendi algo. Penso que pude ter uma amostra, quem sabe, ao tentar fazer contato com a ordem social das crianças, de como se sente a criança diante do mundo adulto (e da mesma forma como se sente um adulto pesquisador diante da ordem social infantil), ou seja, da mesma maneira para os dois, um mundo cheio de intimações e limites, provocações e mistérios, segredos e desafios que precisam ser negociados e decifrados, interpretados e compreendidos, em que é preciso ter atitude e agência, onde tanto a criança quanto o adulto precisam aprender a interagir socialmente, incorporar, trocar e modificar suas culturas, onde se espera que a criança seja algo, já sendo. Não é pouca coisa. Não é simples. Há que se ter múltiplos olhares, ouvidos e atitudes de adultos e profissionais muito bem preparados para conseguir ouvir tantos ecos e dialogar com as crianças. Se a educação busca a preparação de uma geração (infância) pela outra (adulta) (FERREIRA-SANTOS, 2004), talvez este texto indique uma escolha que aponta para um diálogo inter-geracional.

81

Pretendi revelar com os relatos deste primeiro contato com a Te-Arte, embebida por leituras e participações em seminários, enfim, o quanto essas preciosas experiências fizeram germinar uma percepção da dinâmica e fecunda interação que há entre adulto e criança, novo e velho, medo e coragem, firmeza e suavidade, luz e sombra, alegria e tristeza, educar e cuidar. Pude cruzar experiências dessas dualidades ou categorias, ao dialogar, por exemplo, com as duas ordens sociais, infância e adultês – quanto tenha feito cruzamentos com os outros pares complementares expressos acima – com suas culturas ao mesmo tempo tão distintas e tão semelhantes, embora singulares em si. Como se fossem gêmeos univitelinos.

À semelhança do cérebro com seu *corpus callosum*, é preciso ter um conhecimento ou uma tradução um do outro para que funcione como um todo. Quando os separamos podem parecer tão imensos e divorciados a ponto de não apresentarem padrão ou repetição. É necessário conhecer, exercitar e desenvolver os dois lados. Ambas as categorias geracionais, infância e adultês, são fortes e plenas de agência, nenhuma pode ser negligenciada em favor

da outra, nem se colocar como dominante, mas precisam ser focalizadas sob a perspectiva da integração para que funcionem em diálogo e em equilíbrio dinâmico. Revela-se, dessa forma, a integridade e a força dessas categorias quando ficam juntas e dialogam, quando não são separadas: “No Mundo Duplo todas as vozes ganham eterna suavidade”, já anuncia Rilke na epígrafe. É importante lembrar que não se chega a esse conhecimento sem grandes esforços. É preciso trabalhar alguns conceitos e pré-conceitos, para oxigenar velhas práticas, numa jornada interpretativa como sugere Marcos Ferreira Santos (2008, p. 3): “A pessoa como ponto de tensão na construção cotidiana de sua *humanitas* entre as pulsões de sua subjetividade e desejo de transcendência e as intimações e resistências do mundo concreto.” Uma travessia pessoal para desvelar alguns enigmas, inclusive para ousar um diálogo com as crianças da Te-Arte.

Tanto é verdade que as crianças e os adultos estão o tempo todo juntos se transformando e transformando uma coisa noutra. Toques sutis de penas coloridas da criança suavizam e acalmam o adulto. O adulto revela para a criança que ela também vive na natureza. Jornais transformam-se em espadas. E por falar em espada, como adulta e com as crianças trouxe o simbolismo da sombra e da luz. Talvez de minhas sombras e luzes, quando se fez uma capa diferente do Batman (morcego<sup>15</sup>, sombra, ao mesmo tempo daquele que ouve apuradamente e voa com maestria no escuro) e uma espada singular (luz) com a qual se modifica o grande dragão do medo e da insegurança para transformá-lo (faz-de-conta) numa criança que sorri e brinca sem pudor. Voando como morcego que emite ecos musicais e caminhando como aranha que se tece flor da e na vida, pois “também as trevas florescem e cantam e são trilhadas por escuros pés e por escuras asas”. Este texto, despudoramente, tenta mostrar um pouco da força de algumas categorias presentes na vida: a criança e o adulto, a luz e a sombra...

Foi preciso um único olhar, de um dia, para iluminar alguns aspectos. Não foram poucos para mim. Tanto como a personagem Selma, forte e sensivelmente interpretada por Björk, que

<sup>15</sup> Os morcegos apresentam hábitos crepusculares e noturnos, orientam-se pela ecolocalização emitindo sons pela boca ou pelo nariz, sons muito agudos que o ouvido humano não consegue perceber. Estes ultrassons refletem-se nos obstáculos e é o seu eco, ouvido pelo animal, que lhe permite saber a que distância se encontra o obstáculo, qual é a sua forma exata e se está parado ou em movimento.

vai se tornando cega no filme *Dançando no Escuro*<sup>16</sup>, mas que continuava trabalhando e levando sua vida, que escutava sons de fábrica, do trem, o barulho de um cano despejando água num rio ou o simples disco rodando sem fim na vitrola e com esses sons se imaginava num musical e cantava e dançava; que tateando conseguia percorrer caminhos, inclusive no escuro; que escutava barulhos de lápis escrevendo e desenhando e o vento pelos dutos de ventilação, mesmo na prisão, de minha parte fiz um exercício de escutar algumas ressonâncias e aqui as confessei. Fiz o que considerei que era preciso. Escrevi o que vivi. Assim como no filme não era contra o regulamento de na prisão ouvir, eu escutei. Então escrevi o que escutei, senti, vi e vivi. *Escrevendo*.

Sobretudo constatei uma maneira diferenciada de educar. Funcionou, para mim, como apresentado no primeiro encontro da Paçoca Filosófica<sup>17</sup> pelo Professor Marcos Ferreira-Santos (2010), como se fosse um *pharmakon* no sentido de que uma categoria cuida da outra, faz uma “re-mediação”<sup>18</sup>, ou seja, estabelece as mediações novamente, uma verdadeira conexão de uma com a outra. Longe das práticas adultas autoritárias e/ou indiferentes, mecânicas ou ausentes, pude observar largamente entre as duas categorias geracionais uma atitude atenta e segura, acolhedora, firme e suave ao mesmo tempo. Amorosa, no sentido ampliado a que Paulo Freire (2005) dá a esta palavra.

Assim, após os primeiros contatos com a Te-Arte em meados de 2010 houve um tempo de mudanças – de orientador e de linha temática – distanciamento necessário para futuros encaminhamentos. A orientação que recebi foi de que retornasse no início do segundo semestre de 2011, e depois de seu término: para aprender a entrar e sair do campo, segundo meu orientador Marcos Ferreira-Santos. Na sequência, partindo de um sonho comento sobre a série

<sup>16</sup> Direção de Lars von Trier, Dinamarca, França e Suécia, 2000.

<sup>17</sup> O segredo de uma boa paçoca é reunir ingredientes de qualidade e socá-los com firmeza e paciência. Paçoca de pilão é receita antiga na Te-Arte. A Paçoca Filosófica foi uma série de três encontros, de 20/11 a 04/12/2010 com os ingredientes/convocados: Dulcilia Buitoni, Pessia Grywac Meyerhof, Marcos Ferreira-Santos, Teca de Alencar Brito, Kazuyo Yamada, Lenira Haddad, Cybele Cavalcanti Tarantino, Marta Azevedo e Ada Pellegrini Lemos.

<sup>18</sup> “O uso deste *pharmakon* nos esclarece, em sua etimologia, a importância do remédio, ou seja, não a dependência de uma substância química, mas a re-mediação. O *pharmakon* é aquele recurso que nos ajuda a estabelecer, novamente, as mediações perdidas. A remediação com a dimensão simbólica de nossa existência, com a dimensão sociopolítica, com a dimensão produtiva, numa perspectiva antropológica” (FERREIRA-SANTOS, 2010a, p. 86).

de encontros que culminaram nesta escrita: a permanência na Te-Arte, os autores e a literatura de Guimarães Rosa foram se mesclando no rumo de uma jornada interpretativa. Trato, também, de narrar o caminho percorrido, explicitando a escolha metodológica Rosiana.

O tempo que leva  
Para uma lágrima cair  
Para um coração ficar descompassado  
Para uma cobra trocar de pele  
Para um espinho crescer em uma rosa  
É o tempo que basta...

Selma ou Björk,  
no filme Dançando no Escuro





## III. do sonho ao inicio do trajeto

Parece, efetivamente, que a cultura, dando-nos conhecimento dos mitos antigos que se assemelham a certos temas de nossos devaneios, nos dá permissão para sonhar.  
BACHELARD, 2001, p. 226

Aberto assim o tempo, que começos se formavam?  
ROSA, 2001b, p. 304

**N**o dia 01/11/2011, antes de sair para iniciar a oficina com argila no ateliê de Sirlene Gianotti, acordei de um forte e límpido sonho. Transcrevê-lo não vem ao caso, mas em resumo e entre outros eventos, tratava-se de enterrar um filhote: como se fosse um leitãozinho ou um cachorrinho. No entanto, era um filhote e dizia o tempo todo: **dói, dói, dói...** Sempre que, muito cuidadosamente, o pegava, ele repetia choramingando baixinho por três vezes: **dói, dói muito, dói...** Era preciso enterrar ou cuidar daquela criatura, essa a sensação e então fiz isso. Cavouquei a terra com minhas próprias mãos enquanto ele choramingava: **dói, dói, dói...** Com amorosidade fui cuidando e acomodando-o na terra. Ele dormiu ou aquietou, mas sossegou. No final ainda coloquei flores vermelhas sobre aquele “túmulo”, uma vez que “o fato de vencer o monstro por dentro, significa ao mesmo tempo um renascimento” (JUNG, 1986, p. 306).

Com Carl Gustav Jung (1975, 1986, 2002), lanço rápida mirada sobre os sonhos. Para ele, “o sonho origina-se em alguma parte desconhecida da alma e se ocupa com o preparo do dia seguinte e seus eventos” (JUNG, 1986, p. 6). Diz ainda que os sonhos têm parentesco com os mitos que orientam a vida dos humanos desde a antiguidade num “íntimo sentir comum” (p.4). Além disso, aproximam-se do pensamento mágico das crianças, onde “um mundo de impossibilidades ocupa o lugar da realidade” (p. 18). Jung indica que os sonhos devem ser interpretados de modo simbólico, ou seja, é preciso buscar elementos e imagens que possibilitem uma leitura aproximada da situação sonhada, pois em geral contém materiais úteis que normalmente precisam da nossa atenção. O Autor ainda defende a repetição ontogenética da psicologia filogenética na criança:

Assim, podemos ocultar a uma criança os conteúdos dos antigos mitos, mas não livrá-la da necessidade de mitologia e muito menos da capacidade de criá-la. Se conseguíssemos cortar de uma vez por todas as tradições do mundo, toda a mitologia e toda a história das religiões recomeçariam com a geração seguinte. Só poucos indivíduos, num período de certo orgulho intelectual, conseguem desfazer-se da mitologia; a massa nunca se liberta (JUNG, 1986, p. 21).

Assim, interpretei livremente meu sonho após tê-lo lido muitas vezes: Havia dores que pediam cuidados. Precisava cuidar de algo muito íntimo e frágil: um filhote. Quem sabe minha criança interior e minha natureza feminina? Uma necessidade profunda de cuidar de algo que ficara ferido ou mal cuidado, lá atrás, no tempo desta vida. Algo precisava ser enterrado com amorosidade, algo que estava vivo e ainda chorava de dor, e que, no entanto era preciso sepultar. O gesto de pôr flores indicaria um desejo de que renascesse uma vida nova daquela dor. Justamente no momento em que realizava os estudos no doutorado, a pesquisa com crianças na Te-Arte e no dia em que ia começar a mexer com argila. Parecia que toda essa trajetória seria um caminho para entrar e sair de dentro dos concêntricos círculos da vida, com amorosidade e cuidado, para então sossegar e sorrir, como diz Guimarães Rosa (2001b):

E a vida inteira parecia ser assim, apenas assim, não mais que assim: um seguido despertar, de concêntricos sonhos – de um sonho, de dentro de outro sonho, de dentro de outro sonho... Até um fim? Sossegara-se. O calado sussurro. Como se se dissesse: "Meu dever é a alegria sem motivo... Meu dever é ser feliz..." Sorria (p. 300).

Gaston Bachelard (1996, p. 154) diz que “as formas adquiridas no real precisam ser recheadas de matéria onírica”. Assim, num outro dia e noutro lugar – como num sonho dentro de outro sonho, num átimo, uma epifania: “Enverede pelos sonhos, pelos devaneios e mitos, permita-se sonhar para escrever corporalmente da terra, sua experiência com as crianças. Ancore na antropologia, na literatura e na fenomenologia e vai! Vai!” Parecia que a escrita dessa “destinação” (BACHELARD, 1985, p. 31) seria algo simples. Alguns dias se passaram desde aquele “afago do repente” (ROSA, 2001b, p. 287) e então, me entreguei à escrita, pois “Assim como as coisas do nada e nada se defurtam, para súbito acontecer, se saindo de muralhas de feltro; foi assim” (Idem, p. 269). Até onde esses começos me levarão eu nem suspeito, mas aceitei a compreensão, entre maravilhada e ansiosa, de que “Tudo o que muda a vida vem quieto no escuro, sem preparos de avisar” (Idem, 48).

Aceitei o sopro util daquela leitura, pois “O ‘conhecimento real’ está ligado a um instinto, à *participation mystique* com o outro. Poder-se-ia dizer que é o ‘olhar mais profundo’

que vê, num ato impessoal de intuição” (JUNG, 1975, p. 56. Grifos do Autor). De par com leves incertezas me sustento com Merleau-Ponty (1971), pois “é necessário que reconheçamos o indeterminado como um fenômeno positivo” (p. 24). Disse sim a uma série de acasos e entreguei ao passado algumas atitudes, cores, peles, móveis e imóveis, pertences inúteis e pesados para metamorfosear-me: “chama-se nobre aquela que é apta a transformar-se”<sup>19</sup>. Guimarães Rosa (2001c, p. 102) confirma esse meu itinerário: “Como vivi e mudei, o passado mudou também”.

Mistério da Terra úmida. Abre-se uma fenda. Eternidade se espanta no verde rebento. Anúncio ancestral na madeira. Dança de folhas ao chão. Entrega-se a rosa ao desejo. Toda a vida frutifica em um sim. Silêncio. Cegueira da semente? Entrega afirmativa para a existência. Gilbert Durand (1989) explora as muitas imagens do regime noturno, entre elas a terra fêmea (p. 163). Fenda e regaço, intimidade e repouso, umidade e voluptuosidade, entre outros sentidos, o Autor também adverte sobre a sombra de pecado que envolve o feminino ao longo do tempo. Porém reafirma que: “todas as imagens da terra e da água contribuem para constituir uma ambivalência de volúpia e de felicidade que constitui uma reabilitação da feminilidade” (p. 161). E Gaston Bachelard (1996) complementa: “Para as coisas como para as almas, o mistério reside no interior. Um devaneio da intimidade – de uma intimidade sempre humana – abre-se para quem penetra nos devaneios da matéria” (p. 68).

Necessito do amparo mítico da literatura de Rosa para escrever, pois ele poetisa minha vida na escrita. É uma aposta na escolha (ALMEIDA, 2010):

A aposta na escolha presume que, antes de qualquer negação, é preciso afirmar. Em vez de negar a fatalidade da vida (sua finitude, a brevidade dos dias) e a fatalidade do mercado (a impossibilidade de erradicar a curto prazo o *kapitalismus geist*), a escolha possível se dá com a afirmação incondicional da vida, com suas limitações existenciais e sociais. Em outras palavras, significa que podemos blefar com o mercado, jogando com suas representações para sobreviver, mas jamais apostando nossa vida

<sup>19</sup> Giles Deleuze. Obtido na Internet em 05/10/2011: [http://www.fe.unicamp.br/dis/transversal/rizomas/MISTERIO\\_DE\\_ARIADNE\\_SEGUNDO\\_NIETZSCHE.pdf](http://www.fe.unicamp.br/dis/transversal/rizomas/MISTERIO_DE_ARIADNE_SEGUNDO_NIETZSCHE.pdf)

nesse jogo. Porque, efetivamente, não será no mercado que encontraremos o sentido da vida, mas o criaremos a partir da nossa experiência única de existir, por meio das pequenas escolhas que perfazem o nosso destino, ou seja, a narrativa que escolho para minha vida (p. 158).

Em equilíbrio alinhavo a teia, algumas pontas indeterminadas e ao acaso, é certo, aqui e ali afirmando com Friedrich Nietzsche (2009a e 2009b) o eterno retorno nos contornos de um instante banal, numa espécie de alegria trágica, pois “toda alegria quer a eternidade, profunda eternidade!” (NIETZSCHE, 2009a, p. 196). E é a poética de Guimarães Rosa (1986) que, se por acaso me assusta, também embeleza o espírito que me guia nessa escrita:

Ao que, digo ao senhor, pergunto: em sua vida é assim? Na minha, agora é que vejo, as coisas importantes, todas, em caso curto de acaso foi que se conseguiram – pelo pulo fino de sem ver se dar – a sorte momenteira, por cabelo por um fio, um clim de clina de cavalo. Ah, se não fosse, cada acaso, não tivesse sido, qual é então que teria sido o meu destino seguinte? Coisa vã, que não conforma respostas. Às vezes essa ideia me põe susto (p. 107).

O uso escrever ao comando da literatura e de um espírito que me unifica, combinando a força e a vontade com o repouso e a intimidade, transitando entre o céu e a terra, ou noutras combinações entre teóricas e oníricas, sem descartar nem uma nem outra, mas acolhendo ora mais uma para em seguida embriagar-me mais da outra: *unitas multiplex*, “que quer dizer turbilhão de espíritos ou de forças que constituem a unidade procriadora” (MORIN, 1996, p. 224). Marcos Ferreira-Santos (2002) esboça o sentido e o percurso dessa expressão:

Este exercício do corpo e dos sentidos como gesticulação cultural é uma noção que nos auxilia a pensar a paisagem humana transitando entre o múltiplo e o uno: *unitas multiplex*, diz a fórmula alquímica no filósofo sapateiro oitocentista, Jacob Böhme, cuidadosamente relido por Nikolay Berdyaev e, recentemente, interpretado na epistemologia complexa de Edgar Morin (p. 138).

Ou seja, “o conhecimento não pode ser o reflexo do mundo, é um diálogo em devir entre nós e o universo” (MORIN, 1996, p. 223) e por isso meu texto se tece sem preocupação de defender uma verdade. Sustenta-me uma compreensão do conhecimento que é ao mesmo tempo singular e plural, em recursividade com os polos anunciados acima. Ainda por outras palavras a minha escolha, afirmação ou aposta é a mesma de Edgar Morin, Michel Maffesoli, Marcos Ferreira Santos, Rogério de Almeida, Merleau-Ponty, entre outros, para os quais não há separação entre sujeito e objeto. Isso quer dizer que:

Nosso conhecimento é subjetivo-objetivo, que pode assimilar os fenômenos ao combinar os princípios do tetragrama ordem/desordem/interação/organização, mas que continua sendo uma incerteza insondável quanto à natureza última desse mundo. [...] Aquilo que tece o mundo não pode ser dito nem concebido (MORIN, 1996, p. 223).

Entrego-me a esta tarefa como a uma dívida para comigo e com os meus antepassados tão pouco conhecidos: é o meu mais difícil trabalho, creia-me Hércules. A esperança de que um texto que trata do brincar possa ter contorno Rosiano, poético, trágico, mítico e onírico me anima, pois “só se dará a esta tarefa aquele que necessita compreender o sentido e o significado das relações que estabelece com seus pares” (FERREIRA-SANTOS, 2003, p. 5). Este é meu objetivo subjetivado numa jornada interpretativa (FERREIRA-SANTOS, 2006; 2008), ou seja:

[...] a compreensão de si mesmo como ponto de partida, meio e fim de toda *jornada interpretativa*. A pessoa como ponto de tensão na construção cotidiana de sua *humanitas* entre as pulsões de sua subjetividade e desejo de transcendência e as intimações e resistências do mundo concreto (FERREIRA-SANTOS, 2008, p. 3).

Guimarães Rosa, no segundo prefácio de *Tutameia* (1969), começa dizendo: “Entendem os filósofos que nosso conflito essencial e drama talvez único, seja mesmo o estar-no-mundo” (p. 101). Parece-me, assim, concordar com o sentido da jornada interpretativa referida acima. Por isso, na travessia de *escreviver*, não sei o que vai brotar, talvez um texto híbrido e que se

expõe, pois a poesia de Guimarães Rosa diz que “todo galhozinho é uma ponte” (2001d, p. 79), um devir e um braço que se estende: há muitas flores selvagens que ousam brotar nas brechas do cimentado como um convite da natureza para que também avancemos com nossas utopias, ainda que amadoras. Nesta travessia inspiro-me ao respirar Rainer Maria Rilke<sup>20</sup>:

O fruto  
Subia, algo subia, ali, do chão,  
quieto, no caule calmo, algo subia,  
até que se fez flama em floração  
clara e calou sua harmonia.

Floresceu, sem cessar, todo um verão  
na árvore obstinada, noite e dia,  
e se soube futura doação  
diante do espaço que o acolhia.

E quando, enfim, se arredondou, oval,  
na plenitude de sua alegria,  
dentro da mesma casca que o encobria  
volveu ao centro original.

Alguns autores foram aos poucos se incorporando à minha terra entre as amassaduras e as alegrias da minha existência. Afirmativamente os convidei para modelar, respingando, arejando, ardendo e nutrindo aqui e ali essa escrita. Joseph Campbell (1997) aponta que “O Caminho do indivíduo é a reiteração microcósmica do Caminho do todo e de cada um” (p. 46), comungando, neste sentido, com a jornada interpretativa proposta por Marcos Ferreira Santos (2008) no rumo de uma *intelecção amorosa*:

<sup>20</sup> <http://www.culturapara.art.br/opoema/rainermariarilke/rainermariarilke.htm> Obtido em 26/07/2011

Assim sendo, a jornada interpretativa, que se pode entender como gnose, se dá numa **intelecção amorosa**, isto é, num amor inteligente que ama a própria compreensão. Esta atitude epistemológica de uma intelecção amorosa, característica de uma filosofia latino-mediterrânea, se transforma, rapidamente, numa *inteléquia jactante*; ou numa palavra epicúrea: permeado de pão e vinho junto aos amigos, pois a amizade é o bem supremo. Abrir-se ao contingente, ao inesperado, ao imprevisto no interior do mais cotidiano banal (p. 216. Grifos do Autor).

Cheguei à Te-Arte com suas crianças pelas tantas voltas do labirinto da vida, tateando, errando caminhos, atravessando fronteiras, espaços conhecidos e tempos para mais compreender, volteando ao acaso, mas “Aí meu coração tomou vida!” (ROSA, 2001a, p. 173), numa atitude que Rosa apreendeu poeticamente: “Jogou a rede que não tem fios” (idem, ibidem). Fui soltando fios invisíveis do meu próprio corpo, ideias, ao modo de me sustentar: deixava pistas para entrar e sair do labirinto, me reconhecia a própria Ariadne, noturna, mais ligada ao feminino, “porque lua havia, uma lua onde cabia todos os devaneios e em que podia beber qualquer imaginação” (ROSA, 1984, p. 233). Aceitei o convite crepuscular (DURAND, 1995, p. 83; FERREIRA-SANTOS, 2004) para ser nova todos os dias, refazendo-me em cada volta da teia que não é sempre a mesma, pois “nem a pessoa pega aviso ou sinal, de como e quando o está cumprindo” [o viver] (ROSA, 1969, p. 105).

A Te-Arte e as crianças me esperavam lá no alto de uma rua sem saída. Para que iniciasse outras passagens? Um pesado portão de madeira escura, rústico, aguardava-me. Atravessei o portal com a licença de um sorriso-gesto acolhedor. Entrei. Universos, ondas e camadas foram se abrindo. Vivi os desafios da passagem expostos na escrita do primeiro capítulo. Uma pessoa que anda carrega muita história, existências. *Escrevivendo* e ruminando num feriado: Corto. Recorto. Reescrevo. Teço minha tese sobre o brincar. Desfio, refaço meu caminho. Corrijo. Aceito os “defeitos especiais”, o que não posso mais mudar. Sinto cheiro de coisa nova. Criança. Criação. Rosa. Aos poucos meu corpo, esse andarilho que me é muito próximo (NIETZSCHE, 2007), atento às coisas pequenas, com alegria e na imanência seguia tecendo-me, num fluxo constante, tornando-me, sendo-me:



foto 13 - "Entra e abre" (ROSA, 1992)

O corpo (*Leib*) como grande razão e como “fio condutor” exprime a atividade das pulsões (*Trieben*), instintos (*Instinkte*), afetos (*Affekte*), apetites (*Begierden*) e paixões (*Leidenschaften*) que caracterizam o fenômeno da vida em suas relações de força. Ele é a metáfora mais clara de um todo que não surge como algo que se quis a priori de forma teleológica e que vem a ser a partir do jogo do acaso. Ao recusar o dualismo corpo-alma, Nietzsche expande a noção de corpo para compreendê-lo como um aglomerado ampliado para além da matéria, mas que traduz também aquilo que antes se chamava de espírito, alma ou mesmo razão. Esses âmbitos não são mais do que partes do corpo, ou seja, o fenômeno múltiplo que caracteriza a corporalidade é muito mais amplo do que a visão prosaica que se fez do corpo até então e na qual se baseou a sua maledicência (OLIVEIRA, 2009, p. 176).

Um pouco mais consciente dessa corporalidade e seguindo o caminho, no centro do ateliê, apoiando a cobertura, o pilar do universo da Te-Arte me sustentava, senti. Aquela teia de madeira, lá no alto sobressaindo a estear o telhado me era familiar, brotando do chão e dirigindo-se circularmente para os lados, para cima, uma árvore e suas vidas cosendo-se: “As árvores tecem teto” (ROSA, 1984, p. 202). Os fuxicos, árvore da vida, flor da vida, os estudos anteriores se apresentavam ali, materialmente, para maiores e mais profundas compreensões.

Foram esses encontros, esses “entrelaçamentos” (MERLEAU-PONTY, 1992) “complexus” (MORIN, 1996), fruto de escolhas (ALMEIDA, 2010; 2010a), numa espécie de “harmonia conflitual” (MAFFESOLI, 1985; 1987) e “fluidez relacional” (OLIVEIRA, 2009, p. 176) ao modo do trajeto antropológico de Gilbert Durand (1989) que em devir me levaram a experimentar uma educação de sensibilidade (FERREIRA-SANTOS & ALMEIDA, 2011; 2012), me inspiraram e me impulsionaram para tudo na vida, inclusive minha escrita:

Trata-se de uma modalidade possível de se compreender e agir no âmbito dos processos educativos, sejam eles em termos de autoformação, seja no modelo escolar, a partir de uma razão sensível, do exercício da imaginação, da experimentação poética e valorização do imaginário para lidar com a alteridade sem mecanismos etnocêntricos.

Aqui se privilegia o refinamento da sensibilidade através de todos os sentidos (visão, audição, paladar, tato, olfato, intuição, cinestesia), com a preocupação de inter-relacionar ética e estética num contexto dialógico em que mestre e aprendiz troquem, incessantemente, de lugar, atualizando o arquétipo do mestre-aprendiz (FERREIRA-SANTOS & ALMEIDA, 2012, p. 69).

Na travessia essa educação de sensibilidade, construindo minha humanidade e no contato corporal com as crianças novas experiências me aguardavam para outras aberturas, um convite receptivo, do acaso um gesto simples como aquele da Dona Fátima ao portão. Utilizo aqui a palavra experiência com o sentido que Jorge Larrosa Bondía (2002) lhe atribui:

Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é “o que nos passa”, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível em que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. Se escutamos em francês, em que a experiência é “ce que nous arrive”, o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. E em português, em italiano e em inglês, em que a experiência soa como “aquilo que nos acontece, nos sucede”, ou “happen to us”, o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos (BONDÍA, p. 24).

Nos movimentos de experimentar os diferentes espaços íntimos da Te-Arte, fui me aproximando lentamente. De um limite mais ou menos circunscrito e de um dia para outro, na passagem de uma área para outra, entre as crianças, vivia as aberturas como pontos de passagem: algo me acontecia, experimentava-me qual planta trepadeira que precisa de um suporte para manter-se com alguma firmeza. Ouvia as asinhas hermesianas<sup>21</sup>?

---

<sup>21</sup> Por natureza hermesiana, aqui entendemos as características que estão em profunda correspondência com a narrativa mítica de Hermes, deus grego que patrocina a troca de informações, a comunicação, a condução e mediação entre mundos distintos, os caminhos e a conciliação dos contrários [...] Cabe lembrar que Hermes, em sua qualidade de *psychopompo* (condutor de almas) tem papel importante na narrativa mítica de *Eros e Psyché*. É ele que conduz Psyché ao Olimpo (FERREIRA-SANTOS, 2004, p. 91. Grifos do Autor).

Eleva-te acima de qualquer altura.  
Desce mais fundo que qualquer profundidade.  
Concentra em ti todas as sensações das coisas criadas:  
Da Água, do Fogo, do Seco e do Úmido.  
Pensa que te encontras simultaneamente em toda parte:  
Na Terra, no Mar e no Céu.  
Pensa que não nascestes nunca,  
Que és ainda embrião,  
Jovem e velho,  
Morto e para além da morte.  
Compreende tudo ao mesmo tempo:  
Os tempos, os lugares, as coisas, as qualidades e as quantidades.

Como uma orquídea, desabava do ar o alimento dessas experiências para fertilizar minhas raízes. Quão consegui ir? A que altura consegui me lançar? Que aromas transbordei? Que murmúrio efêmero de cores espalhei? Quão provisória revelou-se minha existência nesse espaço? Que importa apenas uma resposta? Rubem Alves (2011) traduz esse meu movimento: “O que eu desejo é que o meu texto seja comido antropofagicamente. Quero que você sinta o meu *gosto*” (p. 40. Grifo do Autor). Ou como devaneia Gaston Bachelard: “Sinto que o mundo me penetra como os frutos que como – sim, eu me alimento do Mundo” (1996, p. 148). Então nesta aventura amorosa vou me soltando, no vagar de um para outro movimento, nos gestos espontâneos de uma criança a brincar e assim tanto saborear rosianamente.

Assim, no cruzamento dessas transsubstâncias cósmicas, literalmente tecidas e tuteladas pelos “nós” de encontros, “no entrançado de visão e movimento” (MERLEAU-PONTY, 2009, p. 19), pelas bordas, entre brotos, floradas, frutos, fios e folhagens, em meio às crianças me alimento dessas metáforas vegetais para dizer de minhas passagens diante de tudo que vivi na Te-Arte, entre vidente e visível:

Imerso no visível graças ao seu corpo, também ele visível, aquele que vê não se apropria daquilo que vê: apenas se abeira com o olhar, acede ao mundo, e por seu lado, esse mundo do qual faz parte, não é em si ou matéria. O meu movimento não

é uma decisão do espírito, um fazer absoluto que decretaria, do fundo do isolamento subjetivo, qualquer mudança de lugar miraculosamente executada no espaço. Ele é a sequência natural e a maturação de uma visão. Digo de uma coisa que ela é movida, mas o meu corpo, ele, move-se, o meu movimento desdobra-se. Ele não está na ignorância de si, não é cego para si, resplandece de um si... O enigma consiste em que o meu corpo é ao mesmo tempo vidente e visível (MERLEAU-PONTY, 2009, p. 20. Grifos do autor).

Pertencendo por um lapso de tempo a esses movimentos, no trajeto fui acolhendo os efeitos dessas experiências numa atitude embriagada. Esses vestígios foram se inscrevendo em meu corpo inteiro, pela atenção e paciência que tive que forjar, posto que muitas vezes o ímpeto ígneo germânico sapecava aos outros e a mim. Deixei-me afetar, não sem alguns sofrimentos, minha afirmação pela existência neste “corpo atual que eu chamo meu” (MERLEAU-PONTY, 2009, p. 15), numa forma de pertencimento com as crianças, tecendo-me pouco a pouco, habitando meu corpo e sendo habitada pelo corpo das crianças.

Não consigo designar em que momento tudo aconteceu, mas cada instante possibilitava intensas e radiantes oportunidades de, tanto compreender o corpo da criança que aprende pela experiência, quanto compreender-me diante desse mundo. A seguir mostro como a investigação se foi realizando: *escrevivendo* no Diário de Campo de maneira muito singular minha experiência e encontro com Guimarães Rosa e as crianças da Te-Arte.



*foto 14 - "O que é orgânico não tem tamanho" diz Therezinha* (Foto Nádia Tobias)

## 2.1 o caminho percorrido

Então, onde é que está a verdadeira lâmpada de Deus, a lisa e real verdade?  
ROSA, 1986, p. 301

E eu, que vinha vivendo o visto mas vivendo estrelas, e tinha um lápis na algibeira, escrevi também.  
ROSA, 1984, p. 252

Ocorre-me, então, escrever como conduzi a investigação à moda ou de inspiração etnográfica, concomitantemente a uma atitude fenomenológica. Embora tenha lido sobre pesquisa etnográfica (ANDRÉ, 1995; BOGDAN & BIKLEN, 1994; EZPELETA & ROCKWELL, 1989; GEERTZ, 1989; LÜDKE & ANDRÉ, 1986), servindo como suporte teórico para a compreensão dos alcances e possibilidades da etnografia, ao lado de CORSARO (2005; 2011) que trata da pesquisa COM crianças, trilho um caminho que se alimenta dessas perspectivas e ao mesmo tempo não se filia a nenhuma delas na íntegra, pois me deixei umedecer pela literatura de Rosa. Decorre daí a minha originalidade, ou seja, o fato de assumir Guimarães Rosa como suporte tanto epistemológico como metodológico para melhor acolher a sua poética:

Como eu, os meus livros em essência são “anti-intelectuais” – defendem o altíssimo primado da intuição, da revelação, da inspiração, sobre o bruxulear presunçoso da inteligência reflexiva, da razão, a megera cartesiana. Quero ficar com o Tao, com os Vedas e Upanixades, com os Evangelistas e São Paulo, com Platão, com Plotino, com Bergson, com Berdiaeff – com Cristo, principalmente (Carta a Bizarri, de 25 de novembro de 1963. *Apud: UTÉZA, 1994, p. 21.*)

Fiz uso de notas de campo. Na maioria eram pequenos gatilhos em forma de palavras que em casa disparava: desenvolvia, de memória, esmiuçando o evento, dando origem aos Diários de Campo. Antes de sair de casa pegava uma folha de caderno e dobrava em quatro partes. Numa das partes colocava a data e o número 1, ou seja, primeira página da nota. À

medida que ia anotando, seguia enumerando e assim conseguia 08 páginas (frente e verso). Algumas vezes voltavam cheias para casa. Esse papel ficava “na algibeira” do avental junto com uma caneta. Quase o tempo todo estava em atividade com as crianças e não era permitido ficar anotando, mas sempre que encontrava uma brecha ou que algo importante acontecia rapidamente fazia uma nota, apenas uma palavra: um gatilho. Nouras vezes parava para observar algumas aulas, como as de judô, de capoeira e de música e assim consegui narrar essas atividades quase na totalidade. Toda vez que consegui fazer os registros em casa no mesmo dia a memória foi mais prodigiosa. Por conta de aulas e outros afazeres, algumas vezes tive que deixar os registros para o final de semana: o frescor do vivido já se esvaíra.

Meu diário de campo tem uma particularidade: ao mesmo tempo em que narrei o que observei, imediatamente arrematei minhas reflexões, incorporei dados de pesquisa na internet – letras de músicas, particularidades de instrumentos musicais, de pessoas que visitaram a Te-Arte, atividades que desconhecia e etc. –, bem como autores lidos, e também minhas angústias. Alguns autores (BLEGER, 1980; EZPELETA & ROCKWELL, 1989; ZAGO, 2003) indicam o uso de colunas: numa se relata, noutra ficam as impressões e, ainda, para as demais anotações relevantes deixa-se uma terceira. Contudo, esse tipo de organização metódica não coaduna com meu ser que incorpora no ato o fazer, o pensar, o intuir e o extrapolar. É esta uma característica minha e a exercitei livremente. Esta atitude se manifesta ao longo do texto, pois “vinha vivendo o visto mas vivendo estrelas”, como aponta Rosa na epígrafe, ou seja, facilmente devaneio, estabeleço relações, brinco e até me distraio.

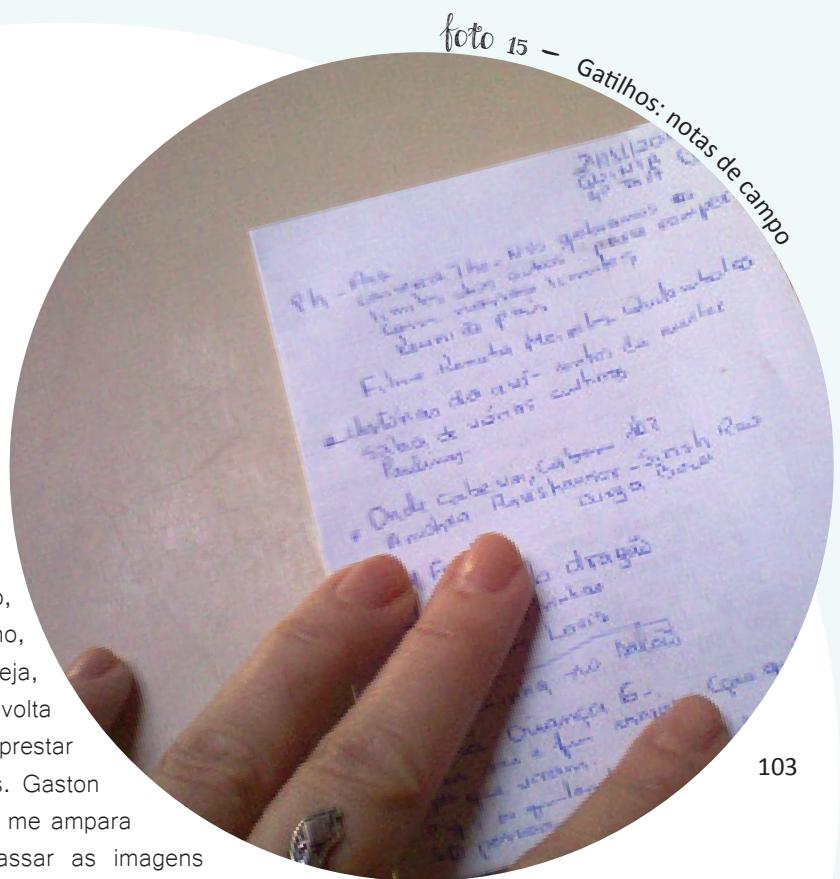
Assim é que transparece a maneira como fui me imantando das experiências vividas, na pesquisa e fora dela, como foram me afetando “coraçãoomente” (ROSA, 2001c, p. 212). Não controlar o processo me deu ampla liberdade para abordar os mais diferentes assuntos, linkando-os com o brincar e com minha iniciação junto das crianças. Talvez o que li em Edgar Morin (1973; 1980; 1991; 1996; 1997; 2000 e 2012) permita compreender a minha maneira de ser e pesquisar. Incorporei o conceito de complexidade e um pouco do estilo desse Autor, também.

Muitas vezes aqueles gatilhos só seriam disparados muito tempo depois e em outros lugares: lavando a louça, limpando a casa, cozinhando, conversando com pessoas, viajando, lendo em rodoviárias e aeroportos, ônibus ou avião de pronto um assalto de algo vivido na pesquisa ou fora dela, mas que linkava com o brincar, enfim: imediatamente anotava ali mesmo, na borda ou nas páginas finais do livro que me acompanhava. Acontecia, também, de não conseguir dormir. De repente uma ideia começava a crescer e se formava: não sem alguma preguiça, levantava e anotava num caderno ou diretamente no Word. Assim nasceram alguns parágrafos, às vezes uma frase e até mesmo o tempero de uma palavra ao texto já escrito fazia toda a diferença.

E Rosa, como foi entrando no corpo do texto? Ora, tendo lido sobre o acaso (ROSSET, 2008; 2010), me entreguei à experiência de permitir que ele entrasse e brincasse livremente em mim: abria um livro e buscava meus grifos. Como se combina o dia e a noite, fui acolhendo o Rosa. Às vezes, abria um livro e ele não falava nada. Aceitava esse não. Fechava-o para abri-lo noutro instante: quando, se desejar ou for oportuno ele se abrirá, pensava. Olhava a pilha de livros e novamente ao acaso, confiante porque os tinha lido, abria outro e de pronto desabrochava um trecho. Às vezes eles são profundos outras vezes são brincadeiras, versinhos, ditos populares, mas sempre dançam com harmonia no corpo do meu texto estes brilhos Rosianos, cheios de preciosidades. Faço isso agora para arrematar este parágrafo. Estou com *Sagarana* (1984) aberto no colo e diz assim: “o amor: bom, barato e bonito, como o queriam os deuses” (p. 99). Foi assim. É assim minha relação amoRosa.

Por me filiar a uma atitude fenomenológica, não trabalhei com o conceito de verdade, mas com “Mostrações” (WILLMS, 2000) do cotidiano vivido, com o processo, experiência já iniciada há algum tempo, embora noutras circunstâncias e sob outras inspirações. Outra pessoa poderia dizer do que observei de outro modo, como diz Guimarães Rosa: “Podiam chupar a mesma laranja, o gosto que cada um tirasse era diferente” (2001b, p. 60).

Por causa dessa atitude fenomenológica, é muito comum que pequenos gestos chamem a minha atenção e me façam captar “Objetos fora da serventia trivial, mas com bizarria



*foto 15 - Gatilhos; notas de campo*

de luxo" (ROSA, 2010, p. 161). Esse olhar que anota tudo, que escolhe o lábil, o minúsculo, é algo que desenvolvi a partir das leituras de Guimarães Rosa numa clara atitude etnográfica: "a tudo quanto enxergava dava um mesmo engracado valor: fosse uma pedrinha, uma pedra, um cipó, uma terra de barranco, um passarinho atoa, uma moita de carrapicho, um ninhol de vespos" (2001a, p. 28), ou seja, aprendi a significar e a ver o que está à minha volta e, ao mesmo tempo, me é uma atitude inerente prestar atenção nas coisas pequenas, engrandecendo-as. Gaston Bachelard (2001) convergentemente com Rosa, me ampara nesse percurso: "Uma literatura que fizesse passar as imagens antes das ideias nos daria tempo para viver tão grandes metamorfoses" (p. 200). De tal forma as imagens das crianças brincando passaram na frente e se incorporaram ao meu texto, que a descrição delas ocupa a maior parte do tempo e assim, lentamente, vão me transformando, metamorfoseando a maneira de perceber o brincar e sua simbólica.

Rubem Alves (2011) nota esta típica forma do corpo degustar o vivido, com calma e aos poucos:

O corpo, ao contrário, deseja “fazer amor” com seu objeto. Daí o seu “método” fragmentário: provar pequenos pedaços... A razão abraça o universal. O corpo brinca com o *particular*. Esse “método” fragmentário do corpo se deve ao fato de que ele é movido pelo amor. Não é

possível fazer amor com a mulher universal, com o homem universal. Só se pode fazer amor com esta mulher, com este homem (p. 34. Grifos do Autor).

Por isso um pezinho de criança experimentando com os dedinhos a sensação de entrar em contato com a areia ou terra úmida; um dedinho que tenta retirar areia de um potinho (e se está assim no diminutivo é porque realmente são dedos de crianças com 01 ano e pouco ou 02 anos e porque os potes eram pequenas panelinhas ou tampas de refrigerante, por exemplo), esses pequenos acontecimentos são carregados de potência para mim como pesquisadora. Fui me tecendo e me renovando junto com as crianças, absorvendo delas a maneira alegre e curiosa de olhar o mundo, como se visse tudo pela primeira vez e assim fui mudando a forma de compreendê-las e de abordá-las. E porque tinha elementos que pareciam mágicos para as crianças, acolhi também a magia e fantasia como forma de me relacionar com o mundo. Os momentos de magia das crianças seriam os instantes poéticos do poeta? Aos moldes do que li na novela *Conversa de Bois*, de Guimarães Rosa (1984), fui ajuntando elementos, crescendo, mudando de forma e de jeito:

- Eu acho que nós, bois, - Dançador diz, com baba - assim como os cachorros, as pedras, as árvores, somos pessoas soltas, com beiradas, começo e fim. O homem, não: o homem pode se ajuntar com as coisas, se encostar nelas, crescer, mudar de forma e de jeito... O homem tem partes mágicas... São as mãos... Eu sei... (p. 326).

Foram os chamados e as mãozinhas mágicas das crianças que me guiaram e me encantaram para o mundo delas, em movimento com seus corpos para que eu pudesse fazer passagens. Foram os apelos fabulosos, por vezes insistentes, das crianças que me transportaram para ver um dragão, para que pudesse compreender a minha jornada e ouvir a voz da natureza, pois “É preciso provar o sangue do dragão para incorporar alguma coisa do seu poder” (CAMPBELL, 1990, p. 155), ou seja, da minha própria força interior, vencendo medos e inseguranças. Era assim que os mitos me apanhavam, lá do fundo, para me modelar e fazer viver a minha jornada, transcendendo o que me era imposto como defeito especial:

*foto 16 - Corpo passando*



É por essa razão que falamos do divino. Existe uma fonte de energia transcendente. Quando um físico observa partículas subatômicas, ele está vendo um traço na tela. Esses traços vêm e vão, vêm e vão; nós vimos e vamos, e tudo o que diz respeito à vida vem e vai. Essa energia é a energia que modela todas as coisas. A reverência mítica se endereça a isso. (CAMPBELL, 1990, p. 142).

A partir da leitura do conto Buriti<sup>22</sup> (ROSA, 2001b) 234, por exemplo, vivenciei a paisagem sonora e poética da noite de uma fazenda do sertão, com seus silêncios e sons. Em vários momentos, o autor, valendo-se de diferentes “personagentes” (ROSA, 2001c, p. 194), foi me despertando para o que ele chama de submúsica (ROSA, 2001b, p. 118): os sons noturnos das aves, dos sapos, dos grilos, o cair de uma folha de buriti ou de uma fruta podre no chão, os curiangozinhos e saracuras compondo a paisagem sonora do anoitecer. E a noite inteira o barulhinho ou o ranger do monjolo marcando o tempo. O gemer dos bichos do brejo. Mas é o Chefe Zequiel que chama os segredos noturnos para dentro dos ouvidos (p. 145) e por isso escuta os fundos da noite, as minhocas dentro da terra e conclui: a noite propõe uma porção de silêncios (p. 127). Há os vaqueiros que, deitados em suas redes ou catres, aprendiam com esquisita sutileza (p. 137) que cavalo bateu em que parte do curral, que vaca mexeu a orelha ou o rabo, que animal bateu com a pata no chão para espantar algum inseto e assim por diante. Era quase como se voltasse ao tempo de infância quando vivi em fazendas ou ainda hoje quando observo e escuto os diferentes pássaros que cantam desde a madrugada até o amanhecer, diferindo daqueles que passeiam cantando no anoitecer.

De forma imaginativa, uma das maneiras de entrar em contato com o mundo, Rosa diz que é preciso aprender a “dentreouvir” (p. 128). Sugere que a aparição dos sons na consciência precisam ser significados pelas pessoas daquele local, ou seja, num livro lançado em 1956 o autor já antecipava a combinação dos sentidos ou das experiências sensoriais como

---

<sup>22</sup> *Corpo de Baile* é um livro de novelas de Guimarães Rosa, publicado em 1956. Originalmente composto de sete novelas, em edições posteriores Rosa o dividiu em três livros menores: 1) Manuelzão e Miguilim, com as novelas Campo geral e Uma história de amor; 2) No Urubuquaquá, no Pinhém, com as novelas O recado do morro, Cara-de-bronze e A história de Lélia e Lina; e 3) Noites do Sertão, com as novelas Dão-Lalalão e Buriti.

componente da leitura e percepção da paisagem, neste caso específico da noite do sertão e seus silêncios, embora ele faça relatos de paisagens diurnas noutros livros. Assim, escutar esse rumor noturno, exercer esse auscultamento refinado, por sua vez, é uma forma de experimentar as naturezas apolíneas e dionisiacas, como aponta João Batista Santiago Sobrinho (2011): “Ouvir todos os sons da noite é, de certa forma, fundir-se, quebrar a individuação apolínea e misturar-se dionisiacamente ao Uno” (p. 204).

Foi com coragem que vivi este conselho de Guimarães Rosa (1984): “Deixarei que o caminho me escolha.” (p. 265). E deixei. Foi bom! Por isso me permitiu estar emocionada para narrar. Exagero, por vezes, nos adjetivos e nas exclamações. Exubero e personalizo minha admiração, porquanto Gaston Bachelard (1978) me sustenta: “Quanto a mim, acolho a imagem do poeta como uma pequena loucura experimental, como um grão de maconha virtual sem a ajuda do qual não se pode entrar no reino da imaginação” (p. 340). Não me ocorre apreender o mundo como totalidade, ao contrário, permito-me pervagar (FERREIRA-SANTOS, 2006a), ralantar e degustar lentamente, brincar vagarosa e impetuosamente, pois “os pensamentos do corpo não formam um sistema coeso. Divagam. Flutuam. Associações livres. Ele se deleita nas peças do quebra-cabeça, isoladamente, soltas, desencaixadas” (ALVES, 2011, p. 31).

Não me propus a escutar (gravando) as falas das crianças simplesmente porque não fiz essa escolha. Então as falas das crianças que aparecem são aquelas que ouvi e na hora consegui anotar, como a vez em que dois meninos viram uma galinha garnisé no ninho. Tudo porque “Eu estava ali era feito menino de escola, só p’ra mór de aprender. Quando vi que tinha sabido tudo, vim m’embora”. (ROSA, 1984, p. 284). É certo que não aprendi e nem consegui anotar tudo, mas fragmentos, nesgas que iluminam um tanto corpos que brincam.

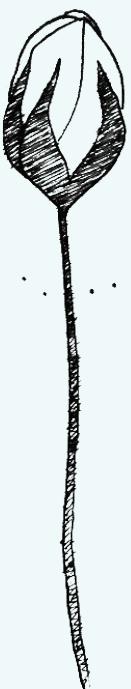
A Te-Arte tem as suas especificidades e uma delas é a de que quem entra lá é para mergulhar inteiramente no cotidiano, ou seja, não é possível ficar de fora apenas observando. É uma verdadeira iniciação que pode afetar profundamente a pessoa, convidando-a a mudar. O simples fato de ter que me acalmar para que observasse o que era possível, sabendo que não daria conta de tudo, foi por si um grande aprendizado de pesquisa. Aos poucos fui relaxando

minha gula e ficando mais concentrada numa ou noutra atividade, embora por vezes ouvisse ressonâncias de algo que estava acontecendo e que naquele momento não poderia acompanhar. Tudo bem. Haveria outra oportunidade ou, aquilo que estava experimentando era tão importante quanto aquelloutro que meus ouvidos ou olhos captavam.

Outra escolha foi concentrar-me nas crianças bem pequenas. O que são os “bem pequenos” na Te-Arte? Ainda que não haja separação das crianças para participar das atividades, acolhendo todas dentro de suas possibilidades, há sim um alinhavo fluido de maneira que pude constatar 03 grupos: a) os bebês a partir de 08 meses e crianças de até 2 anos; b) os intermediários de 3 a 4 anos e c) os maiores que são as crianças de 5 a 7 anos. Então meu foco ficou com os dois primeiros grupos, ou seja, dos bebês às crianças de até 04 anos, conquanto tenha observado atividades dos maiores, como o ensaio da congada, do judô e da umbigada.

Com a intenção de atingir outras camadas de compreensão dos alcances da literatura como itinerário de formação, dedico-me a explorar essa temática no próximo capítulo, principalmente a partir do universo Rosiano, além de continuar refletindo sobre o brincar na Te-Arte.

A gente tem de ser miúda, mansa, feito botão de flor.  
ROSA, 1969, p. 45





### III. itinerario de formacao e literatura : iniciacao

– Que buraco é este aí, meus filhos?  
– É o túnel do mocinho, é sim.  
– E aqui, este cercadinho lindo?  
– É a garage. O automóvel está dentro dela...  
– E isto anjinho?  
– É a garage do cavalo, ué! Não está vendo, não?  
ROSA, 2001d, p. 197

E há os súbitos, encobertos acontecimentos, dentro da gente.  
ROSA, 1969, p. 81

Não quero o sol inteiro das alturas.  
Basta, no espaço exígido do meu quarto, uma réstia de luz.  
FÉTIZON, 2002, p. 272



udo o que começa faz parte de um fluxo incessante. O *continuum* do primeiro gesto é sempre antecedido de outras experiências e se prolonga como numa espiral. E assim flui a existência humana, para além do cabível e do impossível.

Fluir numa escrita, num traço de desenho, num passo de dança, no primeiro toque na argila, gestos que me permitem compreender um pouco mais o corpo e com ele a criação e como essas experiências se articulam como itinerário formativo (ALMEIDA & FERREIRA-SANTOS, 2011b), mediadas pela literatura no caso deste texto, mas com ressonâncias possíveis para outras modalidades de arte. Para os autores acima a escola não se apresenta como a única agência formadora, ao contrário, através de múltiplas experiências – com o cinema, literatura, música, artes plásticas, teatro, etc. – a Pessoa<sup>23</sup> vai se constituindo no trajeto e no contato com essas diferentes formas simbólicas que atuam como mediadoras do ser humano consigo, com o outro, com o mundo. No acordo de compreensão com Marcos Ferreira-Santos (2004) podemos dizer que:

111

A Pessoa, como expressão, elimina questões de gênero, de sexo, de idade, de ocupações de cargos, enfim, toda espécie de hierarquização social, estigma e preconceitos, bem como compõem a ideia de que nos tornamos, pelas intervenções que fazemos em nossas vidas, primordialmente Pessoas. O significado pleno da palavra Pessoa é o ser humano inteiro, integrado, uno, que sabe, para além de seus limites, suas infinitas potencialidades e se lança a alcançar o aprimoramento da sua existência, sempre na perspectiva de superar impasses, buscando integrar experiências que contribuam para uma conquista de si mesmo. Enfrenta as intimações (WILLMS, 2007, p. 114).

Assim, a literatura pode ser um caminho para a iniciação da Pessoa no seu processo de auto formação:

---

<sup>23</sup> “Prósopon é o termo grego que mais se aproxima de *pessoa*: ‘aquele que afronta com sua presença’”. FERREIRA-SANTOS, 2004, p. 190-191).

É por isso que a formação é auto formação, pois somos nós mesmos que nos formamos a partir do diálogo com a obra. Nesse sentido a obra não nos molda, não nos modela, não transmite verdades a serem seguidas, imperativos a serem cumpridos – como deseja, no extremo, a formação escolar –, mas nos modula, nos ritma, nos cadencia, nos convoca ao diálogo, nos confronta, nos ignora, nos possibilita, significando-nos, significá-la, pois convive em mim como outros possíveis que não eu mesmo, outros eus de mim mesmo (ALMEIDA & FERREIRA-SANTOS, 2011b, p. 7).

Quase sempre o contato com essas formas simbólicas – que é a arte em suas múltiplas manifestações – se faz à revelia da escola, muito mais interessada em reproduzir conhecimentos caducos do que incitar à criação ou renovação do já sabido. Nossa modelo de escola tem sido um cárcere onde se adestram crianças, onde se cuida com grades para que não escapem e não alcem voos próprios, que incita a competição e o individualismo. Não tem sido um espaço de crescimento e formação pessoal. Algumas vezes transmite alguma pouca instrução e na maior parte desumaniza com exigências de que todos façam a mesma coisa, no mesmo tempo e que as façam bem. Não respeita as individualidades e o que é pior, funciona como mecanismo de exclusão social, pois seleciona os mais aptos promovendo-os, enquanto outros ficam retidos. Além de tudo, não dialoga com o que se passa fora dos muros. A escola, decididamente, não tem sido um lugar onde se faz a educação da pessoa.

Como apontam os autores acima, foi à margem da escola, com mais ou menos 15 anos, “vulgarmente, casualmente, furtivamente” (p. 9) que tomei contato com a literatura, um dos meus focos como percurso formativo neste texto. Minha iniciação com a literatura se deu meio às avessas e sem método. Por conta própria, entregue aos “súbitos acontecimentos”, “réstias de luz” do que encontrava ou do que me traziam para ler, sem informação sobre o que ou como ler. Mal sabia que isso se constituía num método, como aprendi mais tarde lendo sobre Koellreutter<sup>24</sup>.

<sup>24</sup> Hans-Joachim Koellreutter nasceu em Freiburg, Alemanha, em 1915. Veio para o Brasil em 1937. Flautista, regente e compositor, introduziu o dodecafônico no país. Trabalhou como professor no Rio de Janeiro e fundou a Escola Livre de Música, em São Paulo, e a Escola de Música da Bahia (incorporada à UFBA). Formou várias gerações de músicos brasileiros.

Posteriormente na graduação em Pedagogia continuei fugindo para a biblioteca em busca do alimento que a literatura me proporcionava: Rilke, Neruda, Jorge Luiz Borges, Fernando Sabino, entre outros, lidos livremente e com prazer. Durante o mestrado o encontro com Clarice Lispector, em fragmentos que lia nos murais da UFMT me emocionaram, mas naquele momento não mergulhei em sua escrita. Mais adiante no fluxo do tempo. Folheei Goethe e Cecília Meireles. *Grande sertão: veredas* de Guimarães Rosa foi lido virginalmente, com prazer e voracidade: eu não sabia nada sobre Rosa e nem que Diadorim não era homem! A linguagem, a trama intrincada que flui cheia de sinuosos recuos no tempo, recheada de muitas estórias secundárias dentro da principal e de personagens que se confundem não foram empecilhos para me encantar com a poesia na prosa. Com este livro, especialmente, “achei outras verdades, muito extraordinárias”, nas palavras do próprio Rosa e me embriaguei de humanidade, pois

[...] o narrador rosiano assume o ato de narrar como um gesto coletivo de fraternal comunicação humana. Ele vem contar coisas da espantosa/natural aventura humana no mundo. Não vem para denunciar “desventuras”, mas para permitir a todos que participem da experiência narrada, seja pela emoção, pela alegria ou pela piedade (COELHO, 1983, p. 256).

Tzvetan Todorov (2009) aponta, convergentemente, que “Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a comprehende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (p. 92). Esse conhecer o ser humano, “a partir de dentro” (p. 76) se apresenta como uma das mediações possíveis do processo educativo e da literatura como itinerário de formação e iniciação, virtude que somente no trajeto, no remexer da vida, com outros encontros e novas leituras pude melhor compreender, pois “a literatura não é um fenômeno alheio ao mundo, indiferente à vida, ao ser humano - seus anseios, sofrimentos e esperanças. É, na verdade, a sua expressão. A criação literária é uma evocação dessa relação tensiva e apaixonada do criador com a realidade, com seu tempo” (TELLES, 2001, p. 17).

Durante os estudos no doutorado fiz disciplinas sobre os universos de Clarice Lispector, Guimarães Rosa<sup>25</sup> e Machado de Assis. Esses encontros permitiram ampliar tanto minha compreensão do alcance e possibilidades da literatura, como do fenômeno humano e do meu entorno. Penso que, principalmente, sobre processos criativos na escrita e sobre o quanto a literatura contribui com o processo de auto formação humana, segundo Rogério de Almeida e Marcos Ferreira Santos (2011b).

Embora a leitura seja uma tarefa aparentemente solitária, que se cumpre no isolamento do leitor com o livro, numa espécie de retiro, ao mesmo tempo permite muitos encontros mediados pela linguagem que combina o indizível e o racional, por vezes fazendo uso de recursos poéticos, também linguísticos, numa narrativa pela qual se expressam personagens que dramatizam tanto as vicissitudes como os prazeres humanos universais. Guimarães Rosa, por exemplo, muitas vezes explora a linguagem numa espécie de brincadeira em que mistura línguas, pervertendo-as para abrir outros campos simbólicos, como se quisesse fazer compreender que palavra e vida, porque híbridas, são da mesma natureza, como ele mesmo afirma: “Legítima literatura deve ser vida” (In: COUTINHO, 1983, p. 84). Apenas um exemplo:

*Moimeichêgo*<sup>26</sup>

Para qualquer pessoa que se pergunte sobre o significado dessa palavra, certamente se apresentará como um enigma. No conto *Cara de bronze* (ROSA, 2001a) trata-se do nome de um vaqueiro. No entanto os nomes dos personagens de Rosa são simbólicos e se apresentam com significações tão amplas que torna-se difícil precisar apenas um sentido<sup>27</sup>. Para compreender o que significa Moimeichego é preciso desmembrá-lo: MOI-ME-ICH-EGO, ou seja: Moi = eu, em francês; me = eu mesmo, em português; ich = eu, em alemão e ego = eu, em latim, uma das três estruturas da psique e que também revela aspectos do eu. Como se Rosa

<sup>25</sup> Disciplina que fiz como aluna-ouvinte: “Sujeito e narrativa: leituras de Guimarães Rosa e Clarice Lispector”, oferecida pela Professora Dra. Judith Rosenbaum, do Programa de Pós-Graduação da FFLCH da USP, no período de 31/03/2011 a 07/07/2011.

<sup>26</sup> (ROSA, 2001a, p. 113)

<sup>27</sup> A exemplo Diadorim, personagem do livro Grande sertão: veredas (1986), em que Adélia Bezerra de Meneses (2010) explora alguns de seus significados pp. 38-41.

quisesse dizer que aquele vaqueiro contém partes, elementos ou estruturas do eu de qualquer pessoa, salvaguardando as singularidades de cada um, claro, como ele mesmo quis apontar com diferentes grafias para a mesma palavra em diferentes idiomas compondo, no entanto, um todo.

A literatura lida com o remoto e o próximo, o melhor e pior do que pode viver uma pessoa ou um grupo de pessoas. Comunica e permite diálogos interculturais com a complexidade daquilo que é humano. Experimento uma alegria desmedida toda vez que leio ou reencontro esses sinais de Nietzsche (2009a). Trata-se de um texto que se apresenta quase como um projeto de vida e de escrita, um deslumbramento:

Que vos parece, homens superiores? Serei um adivinho? Um sonhador? Um bêbedo? Um intérprete de sonhos? Um sino da meia-noite? Uma gota de orvalho? Um vapor e um perfume da eternidade? Não ouvis? Não percebeis? O meu mundo acaba de se consumar; a meia-noite é também meio-dia, a dor é também uma alegria, a maldição é também uma bênção, a noite é também sol; afastai-vos ou ficareis sabendo: um sábio é também um louco.

Dissestes alguma vez “sim” a uma alegria? Óh! meus amigos! Então dissestes também “sim” a *todas* as dores! Todas as coisas estão encadeadas, forçadas; se algum dia quisestes que uma vez se repetisse, se algum dia dissestes: “Agradas-me, felicidade!” Então quisestes que *tudo* tornasse.

Tudo de novo, tudo eternamente, tudo encadeado, forçado: assim amastes o mundo; vós outros, os eternos, amai-lo eternamente e sempre, e dizeis também à dor: “Passa, mas torna! Porque toda a alegria quer eternidade!” (p. 264-265).

Com essa força do que leio, comprehendo que a literatura mistura o real e aquilo que se considera irreal, ela pode ficcionalizar, ou seja, ao imaginar cria, inventa, inverte sentidos, mistura tempos e espaços, trança outros caminhos que, por sua vez, contribuem para a compreensão daquele que lê, para que pense noutras possibilidades de ser. Deixa perguntas sem respostas para que se continue a busca. Desafia. Aponta resultados improváveis. Choca e extasia como o texto acima de Nietzsche. A literatura não tem compromisso com verdade nenhuma estabelecida *a priori*, mas nem por isso o que cria é apenas mentira, pois a maior - e talvez a melhor - parte é a invenção.

João Batista Santiago Sobrinho (2011) comenta a respeito da ficção Rosiana movendo-se entre as tensões da verdade e da mentira, entre o que é e o que não é<sup>28</sup>: “A verdade é flor que se despetala em multidões de dúvidas, desmangkanando-se no ar e só permanecendo como força estética” (p. 92. Grifo do Autor). É próprio da literatura fazer o trânsito entre as dimensões do tido como certo ou errado, questões humanas universais e locais, este caráter inapreensível do que nos acontece enquanto corpo num mundo atravessado por tensões, nem todas facilmente discerníveis ou cabíveis dentro de simplórios sìns ou nãos, mas sempre abrindo-se para outros e maiores mistérios. Rogério de Almeida (2011) aproxima, nesse sentido, a literatura e a mitologia, pois ambas cumprem a função de mediação simbólica:

Em linhas gerais, a literatura e a mitologia perfazem a mediação do homem com o mundo-aí, com o outro e consigo mesmo, para se inserir, para se situar, para se apaziguar, para se individualizar, para viver em grupo, para produzir cultura, para se formar. Como animal *symbolicum* (Cassirer, 1994, p. 50) necessitamos de poesia, de devaneio (Bachelard, 2009), de mito, romances, enfim, das formas disponíveis de ficção para compreendermos a realidade na qual estamos inseridos (p. 128).

Como compreender a existência humana da dor, da alegria, da rejeição, da angústia ou da morte que todo ser humano experimenta e sente sem o amparo das artes, entre elas a literatura? Riobaldo, personagem-narrador do romance “Grande sertão: veredas” (ROSA, 1986), conta a sua história como forma de, lançando uma mirada para o vivido, extrair dele alguns significados. Ao narrar sua história cria um mito, ou seja, a trajetória do herói. Narra a sua aventura humana, sua trajetória (ou travessia) mítica. Conta como obedecia ao fluxo movente do que vivia e pensava compreender e aquilo que escapava a toda forma de apreensão racional, embora intuitivamente ele se abeirasse de alguns mistérios, sem, contudo, conseguir

---

<sup>28</sup> Essas tensões aparecem muitas vezes durante a narrativa de Riobaldo em *Grande sertão: veredas* (ROSA, 1986) tudo “muito entrançado” (p. 83) e de maneira poética: “Aquilo revi muito por cima de minhas capacidades” (p. 66); “Mas quem é que sabe como? Viver... O senhor já sabe: viver é etcétera...” (p. 78); “Deveras se vê que o viver da gente não é tão cerzidinho assim?” (p. 93), entre outros.

dar conta deles plenamente. Mas quem é que dá? Por isso segue a travessia. Sempre a dúvida movendo o remexer da vida. Como poderia ele, um homem-jagunço amar outro homem? Como poderia Diadorim ser tão amável e bonito e ao mesmo tempo ser de uma coragem tão desmedida, até maior que a do próprio Riobaldo, um homem?

O contador é o veículo, sua voz a ponte. De coração para coração, dialogam estória e ouvinte. Vibram-se as cordas. Mundos que se afinam. Acordam-se as imagens. Imagens em ação. Imaginação. Por meio da narração do outro, eu me conheço e me reconheço, vou me construindo e me reconstruindo. O *príncipe*, *princípio*, pode tornar-se *rei*, **realizar-se**. O conhecimento cumpre, então, seu destino, retornando ao coração (Ferreira Santos, 2001: 4). Coroando-o (RUBIRA, p. 2006, p. 11. Grifos da Autora).

Riobaldo, coroado, realiza-se no ato de contar sua história. Esbarremos um instante para apreciar esta passagem onde ele refere-se aos olhos de Diadorim: “Olhei: aqueles esmerados esmardes olhos, botados verdes, de folhudas pestanas, luziam um efeito de calma, que até me repassasse” (ROSA, 1986, p. 87). A palavra “esmarte” pinçelada como uma brincadeira com a palavra inglesa *smart*, ou seja, esperto, inteligente, mas também podendo ser a forma sertaneja de dizer esmalte, querendo descrever algo que tem cores lindas e brilhantes como os olhos que também são espertos e inteligentes, voltando ao círculo ourobórico. Além de toda exaltação à cor verde em si bela neste trecho, refletindo o sentimento nascente, pois que esta passagem flui no início, no primeiro encontro dos dois à beira dos rios De-Janeiro e São Francisco. Outro aspecto que a mim chama atenção é a maneira meio selvagem - ou rústica e sertaneja - de expressar-se através da palavra “esmerados”, que tanto pode ser no sentido de requintados, elegantes ou remeter à esmeralda, uma pedra preciosa igualmente verde, pedra de Hermes. De toda forma, trata-se de um exemplo de recurso marcadamente Rosiano, este de escrever com ambiguidades, não fechando num sentido, mas deixando-o aberto em leque. Um verdadeiro instante poético, como devaneia Gaston Bachelard (1985):

O instante poético é, pois, necessariamente complexo: emociona, prova – convida, consola –, é espantoso e familiar. O instante poético é essencialmente uma relação harmônica entre dois contrários. No instante apaixonado do poeta existe sempre um pouco de razão; na recusa racional permanece sempre um pouco de paixão. As antíteses sucessivas já agradam ao poeta. Mas, para o arroubo, para o êxtase, é preciso que as antíteses se contraiam em ambivalência. Surge então o instante poético... No mínimo, o instante poético é a consciência de uma ambivalência. Porém é mais: é uma ambivalência excitada, ativa, dinâmica. O instante poético obriga o ser a valorizar ou a desvalorizar. No instante poético o ser sobe ou desce, sem aceitar o tempo do mundo, que reduziria a ambivalência à antítese, o simultâneo ao sucessivo (p. 184).

Neste trajeto, no sobe e desce do narrador-personagem Riobaldo contar sua história pessoal, seu saber corpóreo –, o que sentiu e soube ou pensou que sabia – ao narrar o seu mito pessoal ficamos sabendo da sua jornada heroica, a busca de sentido para estar no mundo com suas incertezas, pactos e impactos, perigos, redemoinhos, solidões, medos, mas também radiante de múltiplas belezas que igualmente exalta. “Belimbeleza” (ROSA, 1986, p. 35) que Riobaldo aprende a ver – novamente os olhos – e apreciar na companhia de Diadorim<sup>29</sup>, numa exaltação à natureza que se mistura e se expressa na abundância do sentimento amoroso que nutre pelo amigo. Tudo junto e ao mesmo tempo, sempre na travessia do sertão.

Comentando o quarto e último prefácio de *Tutameia* (ROSA, 1969) Eduardo Coutinho (1983) aponta que Guimarães Rosa usou largamente tendências antitéticas – que Walnice Nogueira Galvão (1972) chama de ambiguidades – durante o processo de criação de suas obras, como um recurso literário e como uma das formas de simbolizar a aventura humana, pois

<sup>29</sup> “E chamou minha atenção para o mato da beira, em pé, paredão, feito à régua regulado. – “As flores...” – ele prezou. No alto, eram muitas flores, subitamente vermelhas, de olho-de-boi e de outras trepadeiras, e as roxas, do mucunã, que é um feijão bravo; [...]. Um pássaro cantou. Nhambu? E periquitos, bandos, passavam voando por cima de nós. Não me esqueci de nada, o senhor vê. Aquele menino, como eu ia poder deslembra? Um papagaio vermelho: – “Arara for?” – ele me disse. E – *quê-quê-quê?* – o araçari perguntava.” (ROSA, 1986, p. 87). Para finalizar outra pequena amostra: “Ver belo: o céu poente de sol, de tardinha, a roséia daquela cor. E lá é cimo alto: pintassilgo gosta daquelas frangens. Cantam que sim” (Idem, p. 269).

“O mundo está cheio de contrastes e contradições e a obra de arte deve refletir, através de sua estrutura, os conflitos vitais do homem” (COUTINHO, 1983, p. 233). À medida que explora mundos desconhecidos, a literatura abre passagens para que a pessoa se conheça melhor, ao outro e àquilo que a rodeia. Por isso pode ser um processo de iniciação.

Como soltar as amarras de um mundo construído moralmente sob o signo do “tu deves” (NIETZSCHE, 2009a), a sólida tradição que tenta sufocar o novo a fim de conquistar a alegria da vontade de criar? Em “Assim falou Zarathustra” Nietzsche proclama que o TU DEVES é a consciência de camelo, do espírito transformado em besta de carga que suporta valores dos outros e ordena: TU DEVES ser isso, TU DEVES fazer aquilo, TU DEVES pensar assim e assado. Porém, quando a consciência transpõe de um estado para outro, ela se transforma em leão, no espírito que diz: EU QUERO (meus próprios valores). Depois disso, o altivo leão se transforma e se torna criança. Criança que, semelhante à arte, é sinônimo de criar, criatividade, criação, uso livre da fantasia e da imaginação. Assim sendo, embora Nietzsche não tenha usado uma expressão para essa outra e nova transposição, acredito que ela possa ser cunhada assim: EU CRIÓ meus próprios valores por afirmar tudo que existe, pois tudo que existe faz bem e faz mal ou está para além do bem e do mal.

A literatura de Friedrich Nietzsche (1886, 2004, 2007, 2008, 2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2011) contribui para que se amplie a compreensão do fenômeno da criação, que se pode estender à literatura como itinerário de formação. O autor defende a ideia de que para que exista arte, para que se consiga de fato alguma experiência de contemplação estética é imprescindível uma condição fisiológica: a embriaguez, ou seja, a vida vivida na desmedida, para além de todo cerceamento moral. Como o autor entende a embriaguez, essa grande vontade capaz de mover montanhas?

Todos os tipos de embriaguez, por mais distintamente condicionados que sejam, têm força para tanto: sobretudo a embriaguez da excitação sexual, a mais antiga e mais originária forma de embriaguez. Da mesma maneira, a embriaguez que segue todos os grandes apetites, todos os afetos intensos; a embriaguez da festa, da competição, da façanha, da vitória, todo movimento extremo; a embriaguez da crueldade; a embriaguez

na destruição; a embriaguez influenciada por certas condições meteorológicas, por exemplo, a embriaguez primaveril; ou influenciada por narcóticos; por fim, a embriaguez da vontade, a embriaguez de uma vontade acumulada e intumescida. – O essencial na embriaguez é o sentimento de plenitude e de intensificação da força. É a partir desse sentimento que damos às coisas, as *forçamos* a que se tomem de nós, as violentamos (NIETZSCHE, 2010b, pp. 82-83. Grifo do Autor).

Quando a pessoa atinge esse estado, as fronteiras se expandem, entrecruzam-se, todas as coisas ficam enriquecidas, amplia-se o que se vê e o que se quer, como se estivesse sobrecarregado de uma energia a mais, até porque quase sempre esses estados alterados realmente fazem com que se perceba o comum sob outras perspectivas. Põe-se em xeque a ordem estabelecida. É o momento em que o artista experimenta o inusitado, em que uma ideia nova rebrilha e, assim, aquilo que não é se torna uma possibilidade de ser, pois ultrapassa os limites do comum e é somente excedendo o comum que se cria algo inovador. Esse estado permite atingir, muitas vezes, o que Nietzsche chama de perfeição, pois abre a porta da imaginação e ela é infinita. Essa é a condição para a criação, segundo Nietzsche. E ele defende que “esse *ter de* transformar em perfeição é – *arte*” (NIETZSCHE, 2010b, p. 83. Grifos do autor), pois que nesse estado o homem goza a si mesmo como se fosse perfeito, se busca e se experimenta criador. William Blake (2004, p. 21) confirma: “Tudo que hoje existe outrora foi imaginado”. Além disso, é preciso lembrar que embora haja o aspecto dionisíaco, de transbordamento, Nietzsche defende a ideia estética de que os princípios apolíneos também concorrem para esse estado de embriaguez, até porque cada princípio como que excita distintamente o corpo:

A embriaguez apolínea mantém excitado sobretudo o olho, de modo que ele recebe a força visionária. O pintor, o escultor e o poeta épico são visionários *par excellence*. No estado dionisíaco, por outro lado, o sistema inteiro de afetos é excitado e intensificado, de modo que descarrega todos os seus recursos expressivos de uma só vez e libera ao mesmo tempo a força de representar, imitar, transfigurar e transformar, bem como toda espécie de mímica e teatralidade (NIETZSCHE, 2010b, p. 84. Grifo do Autor).

É nessa condição de embriaguez dionisíaca que a literatura cria e ficciona, por meio das mutações a que o autor submete seus personagens, tempos e espaços fazendo-os experimentarem todo tipo de afeto, transitando do apolíneo ao dionisíaco, dos mais crueis aos mais amorosos sentimentos, dos mais altos aos mais vis, às vezes com um pé no vivido e as asas abertas da imaginação, apelando para as forças dos instintos mais selvagens e toda essa explosiva metamorfose concorre para que a pessoa experimente-se, mesmo que na distância de leitor ou espectador, nestas sensações tão humanas como a raiva, o ciúme, o êxtase de uma felicidade, o conforto – ou desconforto – emocional, enfim, aspectos existenciais comuns a todas as pessoas. Vejamos como Guimarães Rosa trançava e misturava os vividos na sua escrita, como conta de memória Haroldo de Campos (In: CALLADO, et al., 2011):

“Ah!, eu me divirto muito com isso, porque dizem ‘o Rosa ali, aquela paisagem, aquele crepúsculo’, e não é nada de crepúsculo mineiro, é um crepúsculo que vi na Holanda, misturei com algumas coisas que vi em Hamburgo, misturado com algumas coisas de Minas, misturei tudo aquilo e fiz, joguei lá, e as pessoas dizem que só estou pintando uma cena do interior de Minas e estou é fazendo uma espécie de omelete ecumênico”. E daí ele dizia assim: “O Rosa é como uma ostra, projeta o estômago para fora, pega tudo que tem a pegar de todas as fontes possíveis, reintrojeta de novo aquele estômago, mastiga tudo aquilo e produz o texto” (p. 55).

Este é o grande poder do criador, um exercício de liberdade que permite extrapolar, pela imaginação, o real e o irreal, criar para além do comum, misturar os vividos por meio de uma escrita que permite ao leitor atingir estados de volúpia, devanear, fantasiar como se fosse uma criança chupando manga, sentindo todos os prazeres escorrendo inteiramente pelo corpo. Mas a literatura também pode fazer emergir outros estados e sentimentos até para que o leitor possa revisitá-los. Quando Rosa trata dos loucos, crianças, jagunços, prostitutas, entre outros, quase sempre reveste-os de outras qualidades além daquelas pejorativas, tece-os humanos, ambivalentes e complexos, como toda Pessoa para além de qualquer rótulo.

Por vezes, para criar, é preciso destruir, como aponta o personagem Zaratustra de Nietzsche (2009b): “- e quem um criador quiser ser no bem e no mal, deverá ser primeiro um destruidor; despedaçar valores” (p. 103). É preciso experimentar sua fórmula: “*Tresvaloração de todos os valores*” (p. 102. Grifos do Autor) para que se possa alcançar uma criação que seja também uma forma de auto compreensão.

Guimarães Rosa, por exemplo, despedaçou os valores da norma culta, ultrapassou limites do considerado certo para criar as suas obras. É por isso que Nietzsche defende a arte como “o grande estimulante da vida” (2010b, p. 96), sendo que para ambos a arte é também trágica (WILLMS, 2011), pois afirmam a vida com toda sua carga existencial para além de todo bem e de todo mal, colocam-se ousadamente e sem medo diante do terrível e do questionável, do que é sublime e do que é horroroso. É isso que o artista trágico escolhe e glorifica: a existência como um todo – com os loucos, as prostitutas, os vaqueiros, os bois, as crianças e os idosos... Ele se torna um esbanjador, derrama, transborda, deslumbrando-se se gasta, sonha, imagina e cria com sonoridades, texturas ou palavras inexistentes, não se poupa, seu transbordamento experimentalista é que o faz criativo. Do contrário continuaria repetindo a moral de seu entorno.

Em “Assim falou Zaratustra” Friedrich Nietzsche (2009a), exclama: “A vontade é um criador!” (p. 128). E onde começa esse trabalho focado na intenção, a potência da vontade? Pelo corpo. Para Nietzsche (2007) é persuadindo o corpo – e não a alma – retornando à natureza de maneira elevada e livre, àquilo que nos é mais próximo, ou seja, o nosso corpo, que o criador poderá brincar e atingir sua grande tarefa – criar – confiante diante da realidade, pois o artista dionisíaco é um alegre afirmador da vida. Esse mesmo élan vital dionisíaco perpassa a escritura Rosiana:

O elemento fecundante, que insemina e dissemina palavras, é marca de Dionísio presentificando-se na escritura Rosiana no sentido de revitalizar o idioma. Símbolo da libertação, da fecundidade, da exuberância da vida, Dionísio encorpase-se em *Grande sertão: veredas*, dando origem a uma linguagem onde os signos fulguram pelo ineditismo de suas interações, onde a vida pulsa e vibra em cada som, em cada timbre, em cada ritmo, em cada assonância, em cada estrutura sintática, em cada imagem. O gráfico da letra enxerta-se de vida: biografa-se (HOISEL, 2004).

Como se tecesse uma colcha de fuxicos, o artista dionisíaco – e, quem sabe, cada pessoa em seu itinerário de auto formação – vai juntando fragmentos vividos, cerzindo-os, misturando experiências, imagina e combina tons, cores, desenhos, elementos provenientes das mais variadas ordens para com vontade compor e significar um todo que muitas vezes serve para denunciar ou destruir, algumas vezes para deleitar. Não importa. A arte não precisa, necessariamente, ser para, não se volta para uma finalidade específica, mas se oferece como trajeto, como mediadora, como diálogo e como uma das linguagens que experimenta simbolizar a experiência humana, inclusive aquilo que às vezes parece não dar certo: “Gosto muito de aproveitar os erros. Vou até o fim. Se não deu certo o que queria, às vezes, me surpreendo com um resultado inesperado e melhor! Eu provoco o acaso! Espero o inesperado!”, diz a amiga e ceramista Nadia Saad<sup>30</sup> (DIÁRIO DE CAMPO ARGILA, p. 9) com trágica sabedoria dionisíaca em que revela uma das formas de atingir a perfeição, como indica também Gilbert Durand: “A imperfeição atrai de algum modo a perfeição” (1995, p. 83), pois acolhe, espera e aceita o acaso e o inesperado e, desta forma, um caminho novo pode ser trilhado.

123

Com depoimentos de ceramistas vou comungando meus saberes de maneira igualmente inesperada e ao acaso, sigo com alegria expandindo a minha vida feita das escolhas possíveis, dos encontros que a caminhada me proporcionou: escolas, filmes, livros, pessoas, dois filhos, amores, amigos, algumas crianças, um horizonte silencioso, flores, árvores, sabores, cheiros, tudo isso e muito mais vai se amalgamando em minha existência corpórea e me permite essa experiência de seguir *escrevendo*.

Experimentar permite fazer o que é fora do comum. Surpreender. Pressupõe uma convivência positiva – e, por que não?, uma convivência – com os ditos erros, um exercício de liberdade que pode vir a tornar-se arte ou não. A ousadia para explorar e criar novas linguagens, novas formas de simbolização, contudo, é um meio para criação de produtos culturais. Ruptura que possibilita, muitas vezes, misturar linguagens provenientes da ancestralidade com algo

<sup>30</sup> “Espírito inquieto de artista, sempre me ponho em busca. Sinto-me mais à vontade diante do desconhecido já que ele permite uma expectativa mais aberta” Obtido na Internet <http://nadiasaadbr.blogspot.com.br/p/about-me.html> em 29/03/2012.

contemporâneo para dar forma a algo inovador, que não existia. Mário de Andrade criou Macunaíma dessa forma, ou seja, ao mesmo tempo em que pesquisou as raízes da nossa cultura, viajando longamente ao interior do Brasil, documentando na forma de pesquisa, ele era um grande erudito e a soma desses fatores, entre muitos outros aspectos, possibilitou a criação de sua literatura<sup>31</sup>. Guimarães Rosa envolvido pela erudição<sup>32</sup>, embriagou-se do sertão, que conquistou como experiência de vida, para fazer nascer uma literatura universal que reverbera, como linguagem, em algo original, que não existia:

Tudo isso aponta para um escritor que ama as palavras, que é leitor de dicionários e que se move num universo linguístico – contemporâneo e passado – muito mais amplo do que aquele a que estamos habituados. Guimarães Rosa tem portanto, um pé na linguagem do sertão e o outro pé na linguagem do mundo. Se, de um lado, explora as possibilidades do falar sertanejo, de outro explora campos linguísticos eruditos que nada têm a ver com o sertão. Mas, por outro lado, o contingente erudito da linguagem usada pelo escritor permite e justifica que Deus e o Diabo sejam, ao fim e ao cabo concepções muito mais requintadas e que derivam tanto de Heráclito como do budismo (GALVÃO, 1972, p. 73-74).

Guimarães Rosa usa uma linguagem que recua aos primórdios para arremessar-se lá na frente. Para isso precisou romper com o cerco dos controles morais e linguísticos do “tu deves seguir a norma culta” para poder criar uma narrativa autêntica. Contudo, é preciso ressalvar uma diferença: “Enquanto os outros [escritores] escrevem para narrar alguma coisa, Guimarães Rosa narra alguma coisa como pretexto exclusivo para aplicar a sua técnica de manuseio linguístico [...], ou seja, põe meio, pessoas e objetos em função da linguagem” (CANNABRAVA, 1983, p. 268). Quando cria literatura Guimarães Rosa está simbolizando as suas experiências corporais de contato com o sertão – em toda sua

<sup>31</sup> Antônio Cândido (1983) refere-se afirmativamente à “libertaçāo linguística” de Mário de Andrade como “libertinagem heroica” (p. 245).

<sup>32</sup> “A província do Sr. Guimarães Rosa, – no caso Minas, é menos uma região do Brasil do que uma região da arte, com detalhes e locuções e vocabulário e geografia cosidos de maneira por vezes irreal. [...] [A língua] densa, vigorosa, foi talhada no veio da linguagem popular e disciplinada dentro das tradições clássicas” (CÂNDIDO, 1983, p. 244-5).

complexidade – entremescladas com a realidade que também vivia fora do sertão. Dialoga e estabelece mediações, pela narrativa, entre esses universos. De alguma forma revivia o mito do andrógino?

Stanley Keleman (2001) aponta para a experiência corporal como aquela que permite à pessoa, no processo, organizar sua compreensão do mundo, através de uma narrativa que se expressa na forma de mito, que por sua vez é a jornada do herói:

A jornada do herói trata de viver o próprio destino e não aquele que a sociedade define – o aluno esperto, o homem de negócios bem-sucedido, o advogado ou o médico. Essa jornada significa iniciar o caminho da própria vida que lhe é dada, desenvolvê-la e superar, a partir de dentro, os desafios que ela apresenta (KELEMAN, 2001, p. 87).

A narrativa da jornada heroica revela o caminho da pessoa, como ela enfrentou, afrontou, acolheu ou repeliu os obstáculos e desafios da vida, ou seja, tudo aquilo que corporalmente viveu de maneira original, mas que ao mesmo tempo representam vivências universais, posto que o enfrentamento de limitações é algo inerente a todo ser humano. Neste sentido: “A função do mito é colocar a experiência em histórias, porque histórias são organizadoras da experiência corporal, das maneiras de moldar a nós mesmos como indivíduos” (KELEMAN, 2001, p. 29).

Guimarães Rosa soube usar recursos linguísticos para revelar sensibilidades moventes de pessoas e espaços do sertão, mas que se metamorfoseiam e reverberam como sensibilidades universais. Sua literatura nutre, assim, o leitor de humanidade, este sentimento sempre inquieto que é “estar-no-mundo”, segundo compreensão de João Batista Santiago Sobrinho (2011): “Pelo que percebemos, o autor [Rosa] não fez outra coisa senão auscultar e transmitir, problemeticamente, de inúmeras perspectivas, o drama de ‘estar-no-mundo’, por intermédio de uma galeria de personagens” (p. 88-89). Pode-se afirmar que a literatura de Guimarães Rosa corporifica (KELEMAN, 2001) a jornada mítica do herói, entendida a partir de Joseph Campbell (1990, 1997a), e também o eterno retorno de Mircea Eliade (1992) e Nietzsche

(2009a), sendo Rosa, portanto, também um criador de mitos como defende Rogério de Almeida (2011a) ao estudar a contribuição de Fernando Pessoa como educador e criador de mitos através da vivência dos heterônimos. Enquanto Rosa cria uma galeria de personagens para manifestar seus mitos, Fernando Pessoa o faz através dos heterônimos.

Na minha trajetória, num incerto dia e de passagem pelo ateliê da ceramista Sirlene Gianotti<sup>33</sup> registrei esse depoimento de Nadia Saad: “Às vezes me envolvo tanto que pergunto: Quem é o ceramista? Eu ou o acaso? Tudo que eu encontro na vida eu coloco no meu trabalho. Acumulo tudo porque, um dia, eu experimento usar” (Diário de campo argila, p. 10). Ouvir estes fragmentos da Nadia Saad era o maior presente daqueles instantes! Tudo que ela dizia ia se acumulando corporalmente em mim, aderindo como se fosse um pedaço de argila que se colava perfeitamente aos meus sentidos existenciais, à minha maneira de escrever e perceber a educação no meu itinerário de auto formação, neste movimento sensível por tudo o que me envolve. Embora nem sempre tudo veja ou viva ou experimente.

A linguagem simbólica é tudo aquilo que permite a expressão de uma cultura, significando-a: roupas, danças, cantos, literatura, gestos, construções arquitetônicas, alimentos, ideias, códigos, compreensões e maneiras de representar o vivido, músicas, representações cênicas, imagens, enfim, tudo aquilo que permite ao ser humano expressar uma certa compreensão do mundo, organizando-o, mas também propondo rupturas, desafiando, propondo novas formas de ser e viver. Não que isso se dê de maneira fácil ou rápida, mas muitas vezes como negação, confronto e ao longo do tempo<sup>34</sup>.

A experiência como forma de criação precisa abrir-se para a intuição, para a embriaguez e sensibilidade de experimentar outras possibilidades de simbolizar. Em longo capítulo intitulado

<sup>33</sup> “Trilhei uma formação universitária híbrida: sou antropóloga, geógrafa e arte-educadora. Tendo sido sempre ceramista. Em minha dissertação de mestrado consegui unir tudo isto refletindo sobre o meu papel como educadora orientando aulas em um ateliê de arte cerâmica.” Obtido na internet <http://www.silicas.blogspot.com.br/> em 29/03/2012.

<sup>34</sup> “No princípio, causando o susto que deu no arraial literário não foi só Marques Rebelo, já falecido, quem negou a obra de Rosa. Lembro aqui que, um dia, li no Jornal de Letras um artigo do crítico e romancista Adonias Filho com esse insólito título: “Guimarães Rosa: um Equívoco Literário”. Contraditória e vaidosa família literária”, comenta Paulo Dantas (1975, p. 77).

“Guimarães Rosa e o processo de revitalização da linguagem”, Eduardo Faria Coutinho (1983) diz que a revitalização do idioma está na base da criação de Rosa, sendo essa a maneira do autor renovar o mundo, transgredindo o uso comum da língua. Vocábulos híbridos, criação de neologismos, uso de sintaxe compacta e telegráfica, uso de vocábulos cognatos, inversão da ordem tradicional na construção de períodos, uso de pontuação para criar efeitos estéticos, fusão entre prosa e poesia, uso frequente de onomatopeias em conjunção com aliterações, emprego de elementos ou recursos típicos da linguagem oral como provérbios e versos, além da incorporação de elementos folclóricos pertencentes à tradição popular, fundindo os vários dialetos correntes no país, são alguns exemplos, entre muitos outros recursos que comprovam o quanto Guimarães Rosa usou a intuição<sup>35</sup> para inventar suas obras e esse elemento está na base de sua criação estética, segundo Coutinho (1983).

A experiência se alimenta desse elemento sensível que por sua vez só se desenvolve através da vivência e da sensibilidade para sentir essa inquietação que a intuição provoca. É ela que muitas vezes quase sussurra: segue por este caminho, experimenta usar isso aqui ou então: e se você fizesse assim? Colocasse isso? E já experimentou aquilo? E se...? Para que a intuição possa fluir é preciso abertura por parte daquele que cria. Ele não pode ter já todas as respostas ou controle do processo. Por isso um ateliê de cerâmica, como um lugar de experimentação livre, se apresentou para mim como um espaço poético para aprender, até porque o que observei foi que:

Todas as atividades são muito lindas de se ver e boas para aprender. Percebo que o barro se presta a diferentes processos e diferentes modelagens, assim como as pessoas. Da mesma maneira pode haver diferentes processos educativos, principalmente fora dos muros da escola (DIÁRIO DE CAMPO ARGILA, p. 12).

É preciso uma atitude de contemplação embriagada para com tudo aquilo que faz parte da existência para que se possa escolher, nesse repertório, aquele elemento que mais se afina

<sup>35</sup> “A intuição é o tesouro da psique da mulher. Ela é como um instrumento de adivinhação, como um cristal através do qual se pode ver com uma visão interior excepcional” (ESTÉS, 1999, p. 99).

àquilo que se está criando, processo que talvez se assemelhe às anotações de Guimarães Rosa em cadernetas.

O Autor tinha o hábito compulsivo de registrar em cadernetas e com minúcia tudo o que observava: o gado e sua pelagem, passarinhos com suas cores, cantos e hábitos, a exuberância da flora, as diferentes cores do céu ao longo do dia, os contornos dos morros e das paisagens, o dia a dia dos vaqueiros; anotava modinhas, versos, cantos, conversas e estórias, palavras, expressões ou frases, enfim, como forma de coletar e registrar para posterior uso. Registrava também o que lia em diversos idiomas, listas de palavras, citações de livros, além de registros de lugares que visitava como embaixador. Todo esse manancial recolhido “se configura como uma espécie de mapeamento da paisagem das narrativas de Rosa”. Porém, “Ao se tornar parte integrante da narrativa, as anotações são recriadas, tecidas na sua estrutura e na sua trama, passando a adquirir nova função e sentido dentro dela” (VASCONCELOS, 2011, p. 190 e 193).

128

Não é exatamente assim que fazem as crianças quando criam e brincam? Tomam do universo que lhes é próximo alguns elementos e na trama e urdidura do brincar esses elementos se transformam em outros sentidos, conforme o desejo e a imaginação mandar. Essa mesma forma de agir permite aproximar a criança quando brinca do escritor em processo de criação: tudo pode ser reapresentado, tanto dentro do horizonte do brincar quanto do universo ficcional, tal como comprehende Sandra Vasconcelos (2011): “Entre o documento e a ficção, portanto, se interpõe a figura do poeta que transcria seu material para instituir o sertão como um espaço matricial, onde se cruzam particular e universal, real e mítico, fala e escritura” (p. 197).

Nesse sentido Gilbert Durand (1988) afirma que “o *homo sapiens* é, afinal, apenas um *animal symbolicum*” (p. 59), ou seja, ele tenta reorganizar o real e dar-lhe um sentido, sentido que sempre remete a algo, sem, contudo, reduzi-lo a isso. Para o Autor “A função simbólica é, portanto, no homem, o lugar de ‘passagem’, de reunião dos contrários: o símbolo em sua essência e quase em sua etimologia (*Sinnbild*, em alemão), é ‘unificador de pares opostos’” (1988, p. 61). É a passagem ou trajeto (DURAND, 1989) e pode ser compreendida como travessia em Rosa (1986). É no caminho, vivendo, que se consegue reunir alguns significados

do vivido, embora nunca se chegue a compreendê-lo completamente. Resta sempre o caminhar e por isso Gilbert Durand (1988) afirma que o símbolo “é mediação porque é equilíbrio” (p. 63).

E como Rosa faz essa passagem da realidade à ficção? Usando metáforas e poesia! Reapresentando a realidade sob outro prisma, outras cores e sentidos. De uma vida aparentemente dura – a do boiadeiro, do sertanejo, do louco, do caçador de onças, do matador, da prostituta, da criança sofrida e etc. – o autor recria essa galeria de personagens revelando poeticamente outros aspectos: matiza-os com alegria, ironia, esperteza, riso, poesia, dor, fantasia, sabedoria, a humanidade que os habita, enfim, construindo um painel humano por onde flui uma cultura que, se por um lado é sertaneja e popular, por outro é também universal. Rosa faz mais ou menos isso que Gilbert Durand (1988) aponta: “para explorar o universo do imaginário, da reprodução simbólica, é a fenomenologia que se impõe e só ela permite “reexaminar” com novos olhos as imagens fielmente amadas” (p. 67). Explorando fenomenologicamente as vidas dos boiadeiros Rosa se faz etnógrafo (VASCONCELOS, 2011, p. 195), pois registra acima de tudo a cultura dessas pessoas. E o faz de maneira poética, esfumaçando as fronteiras entre o local e o universal, harmonizando os contrários:

É o mundo da arraia-miúda, da roça, o espaço privilegiado por ele, em que “o boi e o povo do boi” ocupam o primeiro plano e se tornam protagonistas de suas vidas e histórias. O povo em Guimarães Rosa canta, diz versos, conta histórias, dança, reza, expressa suas superstições e crenças, repete provérbios. Sua cultura é uma *fala* através da qual se revela seu modo de vida. O popular flui, nasce do texto, da boca dos homens e mulheres e crianças do sertão; é fruto de sua experiência e parte de suas vidas e cotidiano. A matéria popular vai se entretecendo na trama do texto, borrando as fronteiras entre o popular e o erudito (VASCONCELOS, 2011, p. 195. Grifos da Autora).

As cadernetas onde Rosa armazenou as “imagens fielmente amadas” da “arraia-miúda” encontram-se preservadas no IEB-USP. Constituem-se em verdadeiros registros etnográficos,

com rastros e vestígios do modo de vida nômade e errante (sempre de passagem) dos sertanejos, por entre veredas, rios e caminhos e existências que se cruzam e entrecruzam, estabelecendo encontros e trocas, como aponta Sandra Vasconcelos (2011), e instituem Guimarães Rosa como etnógrafo, nas palavras da autora:

Guimarães Rosa soube pintar como poucos esses *campos gerais*, na sua radiografia do mundo sertanejo, onde se esboçam sua topografia, sua paisagem e onde se produz uma verdadeira etnografia na reconstrução de um cotidiano, de modos de vida e práticas culturais e sociais. Percorre, em sua obra, toda a gama de situações que caracterizam o dia a dia do sertanejo: doenças, violência, feitiçaria, política local, assassinatos, trabalhos, festas, loucura. Para isso contribuíram fartamente seu espírito inquisidor e olhar comprometido, assim como essas incursões e mergulhos na vida sertaneja de que os diários dão notícias e são testemunho (pp. 198-9).

130

Um exemplo de olhar etnográfico, que interpreta as pistas, que Rosa apreende dos sertanejos:

- Olha ali: o senhor não está vendo o lugarzinho da pata do bicho? Pois é rastro de boi de arribada. Falta a marca da ponta. Boi viajado gasta a quina do casco... Eles vêm de muito longe, vêm pisando pedra, pau, chão duro e tudo... Ficam com a frente da unha roída... É diferente do pisado das reses descansadas que tem por aqui... (ROSA, 1984, p. 199).

Entretanto, a base documental de que se serve Guimarães Rosa não deve se sobrepor ao poético<sup>36</sup> e ao mágico, mas é preciso ver essas duas ordens em tensão, conforme suas próprias palavras em carta ao tradutor italiano, quando da tradução do Coco que serve de epígrafe ao 1º Volume de Corpo de Baile:

<sup>36</sup> Rosa em carta ao tradutor italiano enumera a importância que atribui aos distintos aspectos de sua obra: "a) cenário e realidade sertaneja: 1 ponto; b) enredo: 2 pontos; c) poesia: 3 pontos; valor metafísico-religioso: 4 pontos" (Carta a Bizarri, de 25 de novembro de 1963. Apud: UTÉZA, 1994, p.21).

Agora, a explicação que Você deu [...], simplesmente sotoposta ao Coco, quebra o encantamento mágico, a que visamos, e traz o acento para o aspecto “documentário” do livro – que é apenas subsidiaríssimo, acessório, mais um “mal necessário”, mas jamais devendo predominar sobre o poético, o mágico, o *humor* e a transcendência metafísica (ROSA, G. *apud* VASCONCELOS, 2011, p. 200).

Como vimos essas anotações do que Rosa contemplava eram feitas não apenas com o sentido de reproduzir o visto e vivido, mas também de fazer a mediação entre os mundos, como homem que nasceu e viveu em Minas Gerais, mas que também se tornou estudioso e experimentou outros lugares do mundo. Essa mediação é feita misturando esses universos, para poeticamente exuberá-los, ir além, abrindo brechas na lógica para ouvir o indizível – como os bois –, os recados do acaso – ou do morro<sup>37</sup> –, do caos, da desordem e também das harmonias do sertão para trazer a fantasia, o inusitado, o poético, o ainda não existente, sem as máscaras protetoras ou, quem sabe, exagerando na máscara e na tinta até para suscitar outras imagens. Como sugere Gaston Bachelard (1978) o fenomenólogo precisa exagerar, “deve ir até o fundo das imagens. Aqui, longe de reduzir e de explicar, longe de comparar, o fenomenólogo exagerará o exagero” (p. 210). O processo criativo é movido por essa abertura erótica, essa vontade de fazer algo diferente, embriaguez que se alimenta da imaginação, do real e da intuição, mas que também se organiza por meio da intelecção. Uma intelecção amorosa.

Às vezes, observo alguns ceramistas pelo Facebook. Eles pesquisam nas redes sociais os trabalhos de colegas do mundo inteiro. Deleitam-se, maravilham-se, olham, observam e compartilham essas alegrias entre si, socialmente. Logo em seguida postam fotos de seus próprios trabalhos. Em nada se parecem com aquilo que mostraram, mas quem sabe que elemento, que dado visto abriu uma faísca criativa?

<sup>37</sup> *O recado do morro* é uma das novelas de Guimarães Rosa no livro *No Urubuquaquá, no Pinhém* (2001a), em que o personagem Pedro Orósio, envolvido por uma rede de narradores, ouve um boato e interpreta-o como sendo o anúncio de sua morte. Uma espécie de metáfora do que pode a linguagem ao estabelecer mediações entre o que se sabe e o que não se sabe, as formas como se sabe ou se compartilha esse saber, mas que no trajeto pode-se compreender seja por meio de uma música cantada, uma estória narrada, num discurso apocalíptico, sinais inscritos aqui e ali, etc., numa possível referência ao papel da ficção e da literatura como mediação entre a pessoa e as intimações do meio cósmico social.

Antes de subir [para o lanche] eu disse que gostaria de moldar uma figura humana, mas a Sirlene disse que seria depois do café. Então ela entrou em sua casa e voltou com um livro de esculturas feitas de argila. Ficamos folheando o livro. Belas obras de arte! Esse olhar alimenta, informa e de outras formas vai abrindo possibilidades criativas. Num primeiro olhar a gente admira. Depois a gente escolhe o que vai fazer como se fosse o fogo que vai acender a criação. De maneira que após o café, Nádia Tobias e eu seguimos olhando o livro, maravilhando-nos. Num momento vi a gravura de dois veados (cervos) em pé, porém unidos por uma única cabeça. Pronto! Lá estava novamente o duplo a me chamar. Imediatamente decidi, então, que faria com argila terracota a figura de dois corpos humanos unidos numa única cabeça. Ao contrário da gravura que mostrava os veados em pé, decidi que faria minhas figuras sobre uma superfície plana. Todas essas decisões se deram no raio de um instante (DIÁRIO DE CAMPO ARGILA, p. 7).

Foi assim que da imagem dos veados criei pessoas. Ora, as crianças, quando brincam, fazem tudo isso. Uma motoca “vira” um carro e com uma folha comprida, imitando a mangueira da bomba do posto, pode-se abastecê-lo para viajar! Simples assim, é só imaginar! Parece difícil para o adulto viver essa transmutação, mas, para a criança e o poeta, o trânsito entre a imaginação e a realidade não tem engarrafamento. Experimentam porque se sentem livres – principalmente longe do controle, porque ninguém delimitou os lugares do pode isso ou não pode aquilo. Mesmo quando se proíbe, é sempre possível burlar a regra, como fazemos nós adultos em diferentes situações. E assim experimento abastecer meu corpo de todas essas imagens para que essa escrita se torne expressão desses vividos.

Um dia vejo Francisco Pessoa num gesto. Ele me olha e diz: “Tô abastecendo o carro pra viajar!”. A moto “era um carro”, um buraco na mesma era o tanque de combustível e a folha de uma planta a mangueira do posto de gasolina. Tudo tão simples! Assim as crianças apreendem o mundo, brincando, pela experimentação (FERREIRA-SANTOS, 2009), por meio de desafios ao fazerem coisas comuns, porém de maneira audaciosa e criativa. Por isso gostam de repetir a vivência, “De novo！”, pedem outra vez, mais uma vez, mas sempre como se fosse a primeira vez, cheias de entusiasmo.

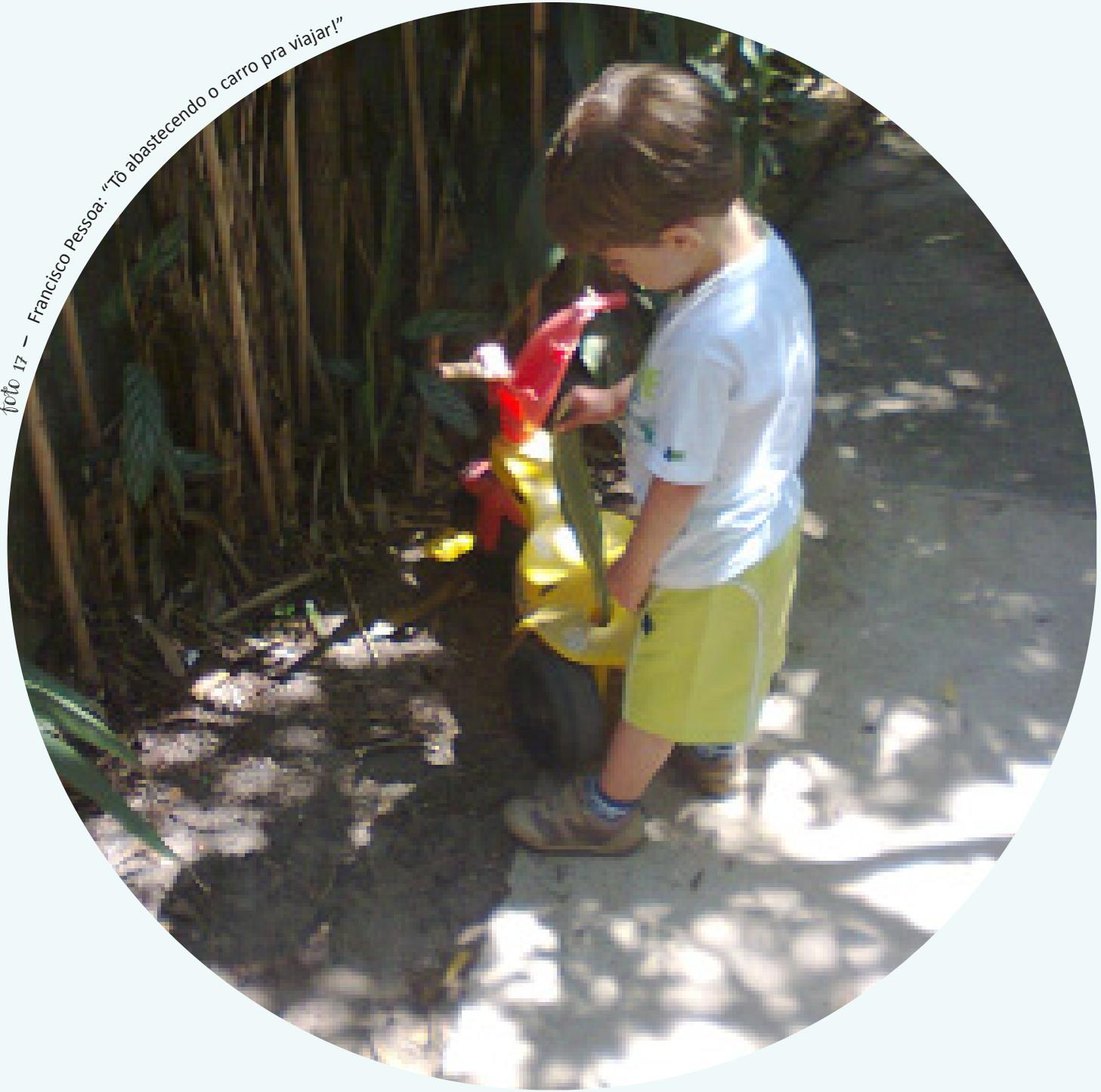
Certo dia disse sim a um convite inusitado: assistir à queima de peças de cerâmica num forno de Raku<sup>38</sup> e essa experiência única permitiu-me aprendizados que não supunha possíveis, inclusive com a educação:

Trata-se de uma técnica em que elas [ceramistas] estão se experimentando há algum tempo, mas que no entanto ainda continua a instigá-las para novas descobertas. Elas são pesquisadoras! Apaixonadas! Alegres e ainda por cima partilham essa vivência em grupo. Que técnica é essa? Por onde começa? O que é fundente? Sulfato de ferro? Aguada de cobre? Bem! Estou noutro campo, universo de linguagens próprias. Já não me assusto, porém percebo alguns diálogos possíveis: o inusitado pode ser uma brecha para aprender algo novo. Sigo aprendendo. Fios de cobre. Vejo a Sirlene Gianotti às voltas com cascas de banana. Borra (e não pó) de café. Algas. Alguns preparos químicos em forma de tintura. Mistura esses elementos às peças, embrulha as cerâmicas num papel pardo (não pode ser jornal porque ele solta tinta). E assim preparam-se algumas peças para posteriormente irem ao forno. Qual será o resultado? Inesperado. Embora elas já tenham algum controle, o desenho é sempre inusitado. Depende do calor, da fumaça, do tempo e de como tudo isso vai reagir com as substâncias colocadas para queimar junto. Assim vou tendo *insights*, aprendendo sobre educação e vida e como o acaso pode ser vivido afirmativamente, sem medo. Exatamente assim, observando uma prática num ateliê com ceramistas (DIÁRIO DE CAMPO ARGILA, p. 8-9).

Nessas experiências reavaliava minha trajetória de pedagoga com a clássica mania de planejar e de controlar todos e o tempo todo! Aprendia que a criatividade, nos artistas, para se expressar, precisa aceitar soluções inusitadas e ser receptiva ao inesperado. Aceitando os erros e os acasos. Que, para criar, é preciso alimentar-se das experiências corporais dos sentidos: visão, tato, paladar, audição, olfato, sendo que, às vezes, se faz o trânsito ou a mescla de uma sensação para outra. É com o corpo que se inicia o aprender. O corpo sabe. Mas foi

<sup>38</sup> “O raku é uma técnica de queima de cerâmica originária do Japão, no século XVI. É uma experiência que envolve os quatro elementos. Terra, ar, fogo e água – todos contribuem para o resultado final” Obtido na Internet em 29/03/2012. [http://obviousmag.org/archives/2008/11/raku\\_a\\_ceramica.html](http://obviousmag.org/archives/2008/11/raku_a_ceramica.html)

*foto 17 - Francisco Pessoa: "Tô abastecendo o carro pra viajar!"*



preciso que eu vivesse essas experiências com meu corpo para poder tratá-las aqui na forma dessa escrita: *Escrevivendo*.

Quem cria literatura, por exemplo, mistura na narrativa elementos, cheiros, sabores e outras sensações para que o leitor possa, ao entrar em contato com a obra, melhor sentir pelas palavras. Como um relâmpago, essas criações abrem clarões, rompem com o comum. Então o belo inusitado nos encanta, somos fisgados instantaneamente pela beleza. Para “Temperar o vir de outras coisas” (ROSA, 2001c, p. 158), ilusto ao acaso com oito pitadas da literatura poética de Guimarães Rosa:

O mato – vozinha mansa – aeiouava. (ROSA, 2001b, p. 178).

[Lobos] Eles têm dor de lua (idem, ibidem, p. 156).

O galo, ele próprio, de nada sabe de seus mistérios de sua arte; por isso mesmo canta, e vai para ser digerido (ROSA, 1985, p. 71).

Mas, por cativa em seu destinozinho de chão, é que árvore abre tantos braços (ROSA, 1986, p. 376).

Em sim e jardim o coração (ROSA, 1985, p. 87).

O manso migrar sem razão, trans redondeza (ROSA, 2001d, p. 190).

Outrarte o ouro esboço do crepúsculo (ROSA, 2001c, p. 117).

E meu coração: nenhum gato e um ronrom (ROSA, 1985, p. 74).

Embriago-me dessas formas transgressoras e inusitadas de escrita! Há nesses fragmentos uma sabedoria misturada com poesia, feita das coisas simples do cotidiano, mas encantadas pela escrita poética Rosiana. Lúdicas, próprias de quem experimenta brincar – apolínea e dionisiacamente – com a língua. Provocam em mim uma espécie de arrebatamento, transportando-me para compreensões que, por sua vez, me animam a romper limites, inclusive neste itinerário de experimentação escrita e vão me constituindo, no trajeto. Quando leo Rosa,

sinto-me no sertão da Arte, sinto o que é criar. Difícil é explicar, racionalmente, essa experiência estética, pois “do que se vive e que se vê, a gente toma proveitosa lição não é do corrido, mas do salteado” (ROSA, 1985, p. 130), posto que fui vivendo tudo isso de maneira um tanto caótica, porém acolhida com generosidade sempre renovada. Aos poucos alguns sentidos vão se constituindo aqui na escrita.

Da experimentação no ateliê de cerâmica brotaram algumas compreensões que dialogam com a educação, a literatura e a paixão pelo conhecimento aqui expressas. Da poesia chego à terra da cerâmica para conseguir escrever sobre a arte. Argilo-me. Ao calor do fogo dilato-me corpo e alma. Meus magmas brotam ou explodem e escorrem. Pós e nós de instantes vividos condensam-se com outras substâncias, umedeço-me com novas matérias e elementos para ser e sentir, existir um instante e ao acaso, modelar-me nesta escrita e ao sabor do movimento:

Esses meios representam possibilidades de progresso, equilíbrio e saúde, na medida em que, em contraposição com a moderna preocupação unilateral em desenvolver habilidades intelectuais e técnicas, propiciam, assim como os toques sutis, o contato com conteúdos do inconsciente: na dança, pela movimentação corporal; no trabalho com a matéria, pela expressão artística. [...] “A alma pressupõe o corpo vivo para que suas imagens possam viver”, afirmava Jung (1963, p. 26) (LORTHIOIS, 2012, p. 107).

Também percebo e faço tramas de autores e ideias, brinco com a textura mística e poética da prosa de Guimarães Rosa em contraste com a filosofia trágica e à martelo de Nietzsche e percebo que por vezes elas dialogam, proseiam de perto, quase uma conversa de bois<sup>39</sup>, como se unisse pedaços de argila para compor uma peça. E aprendo com a ceramista Nadia Saad que ainda posso experimentar colocar vidro – e cada vidro produz um resultado diferente, se colorido, se de refrigerante, de janela, etc – sobre a peça, levá-la a

<sup>39</sup> Conversa de bois é um dos nove contos do livro “Sagarana”, de Guimarães Rosa (1984). O conto é narrado em terceira pessoa por Manuel Timborna, porém o autor pede licença, no início, para “recontar diferente, enfeitado e acrescentado ponto e pouco” (p. 303). Álvaro Lins (1983) nota que “os animais dessas admiráveis histórias de “Sagarana”, os bois assim como O burrinho pedrês, agem, pensam e falam, não como os homens na maneira das fábulas e histórias da carochinha, mas como podemos imaginar, com o recurso da intuição, que eles o fariam se realmente pensassem e agissem racionalmente” (p. 240. Grifos do Autor)

altas temperaturas para pintar o inesperado, escorrendo em formas sempre novas e inusitadas que apenas o calor sabe desenhar. Entregar-me ao calor de experimentações, assim meio sem método, eis a minha audácia e iniciação, sempre com o corpo. O vivido assim é uma espécie de exaltação, por vezes silenciosa e noutras tantas festiva, da pluralidade dos sentidos que se pode experimentar a cada instante. E assim, nessa observação da ceramistas aprendo a ter coragem de também nos meus textos explorar e tecer com outras substâncias teóricas, entre elas a literatura Rosiana, para compor junto com minha escrita.

O Brasil é um país híbrido, fruto de muitas misturas étnicas. Desde o nascimento somos envolvidos e vivemos imersos num caldo cultural tributário de diversas e caudalosas fontes provenientes de vários países do mundo. Parece que de todos os continentes aterrissou aqui certa quantidade de elementos simbólicos compondo e permitindo um diálogo muito rico com todas essas ancestralidades que se expressam pelas músicas, cantos, danças, cerâmica, enfim, criações artísticas as mais variadas. Esta diversidade cultural permite um experimentalismo muito grande em todos os processos criativos, desde a música, passando pela dança, o teatro, a literatura e etc. Sons, palavras, ritmos, sabores, gestos, atitudes, maneiras de sentir, pensar e se expressar vão se amalgamando nisso que é a natureza peculiar da cultura popular brasileira. Como tudo que flui, muitas vezes se impõem formas culturais mais dominadoras que de alguma maneira abafam essas raízes e fontes. Contudo Edgar Morin (1973, p. 185) nota que elementos vivos da cultura sobrevivem e se espalham através de esporos, à margem, ou seja, nos quintais, morros, quilombos, aldeias e comunidades ribeirinhas através das pessoas e de seus artistas, cantadores, contadores de histórias, enfim. Dessa maneira, todas as experiências com as diferentes manifestações artísticas sempre me permitiram diálogos muito fecundos, sem muitos limites entre as fronteiras das áreas de conhecimento, muitas vezes traficando saberes, ora mais superficiais ora mais profundos, mas todos de alguma forma fazendo parte do meu trajeto cultural e existencial – antropológico:

Mas teve uma outra experiência inusitada na queima de raku. Porque sairam várias fornadas. Para uma dessas fornadas foi preparada uma mesinha com dois suportes giratórios para receber as peças incandescentes. Sobre a mesa uma pequena vasilha

com alguns fios de crina de cavalo. Sim, isso mesmo, crina de cavalo. O que fariam com isso?, pensei e esperei para viver a resposta. E assim que as peças foram colocadas nos suportes, duas mulheres foram colocando as crinas na peça ardente enquanto a giravam. Assim que a crina entrava em contato com a peça, imediatamente entrava em combustão e essa queima também desenhava algo inesperado. Duas peças diferentes, duas pessoas diferentes, a mesma crina e técnica, porém resultados inesperados. Simples de viver assim. A Patrícia ainda incrementou uma das peças borrifando sulfato de ferro, deixando-a levemente amarronzada ou amarelada, contrastando com o preto do desenho da crina queimada (DIÁRIO DE CAMPO ARGILA, p. 11).

Se elas pintam peças incandescentes com crina de cavalo, porque não poderia trazer meus vividos para compor este texto? Experimentar. Ousar com substâncias, elementos ou seres inesperados. Sair do lugar comum e das práticas rotineiras. Acumular acertos e erros, mas sobretudo a experiência. Usar a intuição. Compartilhar a alegria do fazer, arder no cadiño das altas temperaturas de não saber, mas em seguida resfriar-se n'água. Ver o que o fogo e a fumaça desenharam ao acaso. Aceitar os possíveis erros. Não querer controlar tudo. Esperar o tempo da evaporação. Retirar excessos. Lavar, secar e polir. Esperar. Encerar. Apreciar a peça, o trabalho e a beleza. Não seriam metáforas do puro viver? Serviriam como metáforas para a educação?

Todos esses pequenos encontros inusitados que fui narrando ao longo deste texto foram aos poucos me trans-formando, ou seja, me fazendo ver, sentir e pensar além do que vivia e experimentava como pessoa nos mais diferentes papéis sociais. Compondo outra maneira de me relacionar comigo, com as pessoas, com meu trabalho, enfim com aquilo que me cerca. Principalmente a compreensão de que o acaso pode trazer algo bom, embora completamente diferente de tudo que me era familiar, mas que naquele momento é como a peça que faltava no quebra-cabeça. Algo que, sem nenhum controle, de alguma forma que desconheço, o universo fez chegar até mim. Aceitar essa forma de viver não tem sido algo simples, porém tem feito sentido para minha vida. Maravilha-me! Por certo esta acolhida também fez e faz deixar

de lado algumas concepções para acolher outras, em equilíbrio, porém sem conflito. Procuro harmonizar os contrários, pois o que me transforma são os encontros com distintas realidades, desafiadoras, inquietantes ou exuberantes, não importa, elas me instigam, exigem que o meu corpo crie respostas novas, muitas vezes de maneira imediata. Não significa que eu esteja livre de idealizações e ilusões, mas que cada vez mais vou me sentindo capaz de lidar com os desafios de maneira mais equilibrada, sem os familiares medos, ansiedades, raivas e angústias que tanto me impediam.

Tudo aquilo que incondicional e afirmativamente escolhemos viver, de maneira consciente ou não, todas essas pequenas experiências banais – das mais cruéis até as mais sublimes, todo esse amálgama de pormenores miúdos da vida cotidiana e do mundo nos constitui como pessoas, na travessia e como itinerário de auto formação. Não vivemos apartados do mundo, ao contrário, somos jogados como corpo para dentro e para fora de nós mesmos, somos quase que convocados a nos reinventar a todo momento, no trajeto: o incessante porvir coloca a pessoa em constante movimento urdindo a coisa vivida com seus complexos fios. Tudo que parece terminar ou começar faz parte de um fluxo incessante. Nada principia e acaba. Sempre retorna noutro círculo da espiral. Qualquer lugar ou experiência vivida pode vir a ser ponto de mutação. Ou não. O que se assemelha com o primeiro gesto é sempre acompanhado de outros instantes. Além do ontem e do amanhã, a eternidade segue sem início e sem fim. E assim flui a condição humana, na existência que sempre é eterna.

O que faz o artista diante desses vividos? Imprime a sua marca, muitas vezes distorcendo acontecimentos, revelando-os sob outra perspectiva, numa espécie de alquimia transmuta a matéria reles e cria outra, diversa, melhor. Outras vezes a partir do nobre edifica o reles. Inventa, desmonta fatos, reinterpreta-os, dá outros significados, narra com um ponto a mais. Canta com uma nota a menos. Exagera na tinta. O que não é pode vir a ser. Transgredindo, torna-se. Se o artista cria deste modo, a criança imagina e cria ao brincar e joga com a imaginação da mesma maneira, como ilustrado na epígrafe inicial: “Ué, você não está vendendo, não?” [o cavalo na “garage”].

Vivi a minha infância no interior do Rio Grande do Sul. Meu pai era agricultor, porém nas terras que arrendava havia também criação de gado. No aberto quintal da nossa casa havia um grande curral – chamávamos de mangueira. Bom, não era para ir lá, era perigoso, ficava perto de um grande tanque onde banhavam os animais. No entanto, transgredindo, era lá que sozinha brincava de padaria. O que eram meus pães, biscoitos, bolos e bolachas? Estercos secos de boi/vaca, bezerro, cavalo ou ovelha, pois cada um era “feito” de maneira diferente e muito se pareciam com as massas designadas acima. Era com essas fezes secas, que eu criava e brincava. Eu não era artista e nem sabia nada sobre processos criativos. Intuitivamente, como toda criança, a partir daquilo que me rodeava eu imaginava do que brincar. Criava. Sem método. Tão original por nada saber.

E esse trajeto tem prosseguido vida a fora. Aprendo com meu corpo. Tudo se inicia com ele. Muitas vezes transgredindo limites impostos pelos tantos “tu deves”. Por onde passo aprendo algo, recebo alguma coisa. Não sei e nem faço conta do que dou. Meus eus vão se ampliando. Sinto-me como uma incansável abelha que pousa de flor em flor, recolhendo nas patinhas os pólenes de tantos lugares, de tantas pessoas, de tantas experiências, transitando por alguns espaços, teatros, músicas, shows, filmes, ateliês, bares, leituras, pesquisas, encontros com as crianças e diversas pessoas muito especiais: cada uma deu um pouco de si, de cada lugar, de cada encontro recolhi um pouco, um cheiro, um sentido, um sabor, uma imagem. A isso chamo de pólenes, pequenos grãos de ser, partículas que se transformam ao entrar em contato comigo, com minha matéria. Também a abelha não tem *a priori* uma rota determinada de passar por aqui e depois por ali, mas livremente transita no jardim, e além dele, em busca do que possa transformar em alimento. É com um pouco de tudo isso que se nutre este texto na forma de alegria e encantamento: *Escrevivendo*.

“Nesta minha conversa nossa de relato” (ROSA, 1986, p. 397) a seguir apresento o brincar como o vivenciei na Te-Arte: como um processo de iniciação: das crianças entre si e com os educadores. Concomitantemente, faço minha iniciação tanto junto das crianças como também com os educadores, revisitando uma série de valores e concepções sobre educação de crianças pequenas: “derrubei dos ombros aquele meu costume” (Idem, p. 396) sério e

pedagógico para, aos poucos, deixar que outra estação florescesse. Flor é ser, florescer. Uma experiência que, se por um lado me enriquece como Pessoa e como profissional, por outro me torna responsável em levar adiante o que aprendi com atitude e com humildade, compartilhando o vivido na pesquisa inicialmente através desta escrita.

O micrório é humilde,  
o vírus que se infiltra, o pó, o pão,  
o glóbulo de sangue, o esperma, o interminável  
futuro na sementinha, o vingativo chão,  
a água ínfima: o átomo é humilde;  
humildade é Deus.  
Jamais, aqui, hão de me ensinar o nunca.  
E eu queria voltar a um terno recanto perdido,  
universo: amorável.  
Se sorri, era o mundo todo coincidindo  
com a minha atualidade.

ROSA , 1985, p. 82.



## IV. brincar: corpo, experiencia e iniciacao

Um sonho era o espírito, o desenho de uma coisa possível, querendo vir a ser verdade.

ROSA, 2001b, p. 239

A infância, soma das insignificâncias do ser humano, tem um significado fenomenológico próprio, um significado fenomenológico puro porque está sob o signo do maravilhamento. Pela graça do poeta, tornamo-nos o puro e simples sujeito do verbo maravilhar-se  
BACHELARD, 1996, p. 122

**g**aston Bachelard anuncia: “Um poeta nos fala, e eis-nos imersos na água viva, na fonte nova” (1996, p. 96), ou seja, o conhecimento poético precede o conhecimento racional, pois “O mundo é belo antes de ser verdadeiro. O mundo é admirado antes de ser verificado” (2001, p. 169) e nessas experiências nosso psiquismo se abastece de onirismo. É neste sentido que a criança se apresenta em “estado de *vidente puro*” (idem, ibidem. Grifo do Autor), pois ainda consegue essas horas de visão primeira, experimenta a linguagem anterior à rationalidade e às convenções, a criança esse *homo faber* cósmico vive poeticamente. Vive sem a preguiça daqueles que perderam a faculdade de sonhar, devanear, de experimentar, por exemplo, maneiras diferentes de expressar o que vê através de imagens primeiras. Como fazem os poetas, por exemplo.

Tanto as crianças como os poetas experimentam, ainda, esta impressão singular “penetrada de uma embriaguez eterna” (BACHELARD, 2001, p. 185), fiéis a um princípio fenomenológico caro ao Autor em que “no reino da imaginação, tudo o que brilha é um olhar” (p. 187). E experiência aqui pode ser compreendida a partir destas palavras de Heidegger (1987, p. 143, *apud* BONDÍA, 2002, p. 25):

Fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo.

Embora vivamos, como observara a seu tempo Gaston Bachelard, os reflexos de uma modernidade que inverteu os eixos da ciência e da poesia, Gilbert Durand (1995), por essa mesma constatação afirma que será “preciso amar as duas [a ciência e a poesia], naturalmente

com ‘amores distintos’, e que as verdades da ciência eram diferentes das autenticidades da poesia” (p. 19). Por isso a necessidade de reconhecer a complementariedade da razão e da sensibilidade na condução deste estudo e dos aportes da literatura: “Todo boi, enquanto vivo, pasta. Razão e feijão, todo dia dão de renovar” (ROSA, 1986, p. 394).

Poeticamente apreende Guimarães Rosa (2001c): “O instante, em tento. A outra instantaneação” (p. 222). No instante da ação tudo se altera e já é um novo jogo, corre-se sempre um risco. Por certo conhecemos coisas e acontecimentos melhores e outros nem tanto. Nem toda a precaução nos retira do atalho ou do caminho a ser trilhado. É preciso obedecer “sem outro nenhum remédio de recurso” (Idem, p. 214). Outras formas de viver se impõem porque a vida não é feita apenas de acordos e sentenças passadas. Promessas podem se quebrar. Rompimentos acontecem com frequência. Cortando meu texto me redesenho tateando o silêncio. No entanto, não é bem isso que conta, porque o principal é a mudança, o movimento, o dinamismo, a energia e a vontade que age. Só quem está morto não muda, “quieto como um copo vazio” (Idem, ibidem, p. 223).

E assim minha vida se encontrava naquele lugar - a Te-Arte: “O lugar é matriz. É destino” (MAFFESOLI, 2003, p. 186). É também destinação, como aponta Gaston Bachelard (1985, p. 31), ou seja, após perambulações parecia que voltava para casa a fim de compreender o que é *topofilia*, esse encantamento amoroso por um espaço vivido que nos atrai, nos protege e nos acolhe, como apresenta Gaston Bachelard (1978): “imagens bem simples, as imagens do espaço feliz. [...] Visam determinar o valor humano dos espaços de posse, espaços proibidos a forças adversas, espaços amados” (p. 196).

Nesse espaço amado e sagrado me recebe uma mulher, pessoa e energia, força e sabedoria, um arquétipo - deusa telúrica, tecelã, Mãe Terra: a Therezita, pois para mim ela “Tinha qualquer coisa de calor, poder e flor, um transbordamento” (ROSA, 2001c, p. 51). Nesse lugar me reconectei com minha ancestralidade. Therezita me fez sentir o fluxo da vida circulando nas mãos. Que tanto me vi nela? Cada um dos nós (ou de nós) que ali se teciam, éramos destinados àquele lugar? Nós de uma mesma teia, tecida pela aranha da vida que para

aquele lugar nos atraiu, vindos de rincões tão distantes, mas irmanados pelo mesmo coração, um sentir comum: “E tudo foi bem assim, porque tinha de ser, já que assim foi” (ROSA, 1978, p. 110). E eu que sempre namorei as mandalas, com o coração em plenitude, socado, pilado, úmido, adocicado e salgado por algumas lágrimas, vivia a centralidade desse encontro com um gesto de *namasté*! Joseph Campbell (1997a) aponta alguns significados do *axis mundi*, centro ativo, símbolo daquilo que organiza em torno de si o comércio entre o que é do céu e da terra:

O efeito da aventura bem-sucedida do herói é a abertura e a liberação do fluxo de vida no corpo do mundo. O milagre desse fluxo pode ser representado, em termos físicos, como a circulação da substância alimentar; em termos dinâmicos, como um jorro de energia; e, espiritualmente, como manifestação da graça. Essas variedades de imagens alternam-se entre si com facilidade, representando três graus de condensação de uma mesma força vital. Uma colheita abundante é o sinal da graça de Deus; a graça de Deus é o alimento do espírito; o resplandecente raio é o precursor da chuva fertilizante e, ao mesmo tempo, manifestação da energia liberada por Deus. Graça, substância alimentar, energia: esses elementos se precipitam sobre o mundo vivo e, sempre que falham, a vida se decompõe em morte. As torrentes se precipitam a partir de uma fonte invisível. Seu ponto de entrada é o centro do círculo simbólico do universo, o Ponto Imóvel da lenda do Buda, em torno do qual, pode-se dizer, o mundo gira. Sob esse ponto, encontra-se a cabeça – suporte da terra – da serpente cósmica, o dragão, que simboliza as águas do abismo – a energia e a substância divinas, criadoras de vida, do demiurgo, o aspecto gerador do mundo do ser imortal. A árvore da vida, isto é, o próprio universo, cresce nesse ponto. Está enraizada na escuridão e sustentada por ela; o pássaro dourado do sol está empoleirado em sua copa; uma fonte, poço inexaurível, borbulha a seus pés. Pode-se utilizar também a figura de uma montanha cósmica, com a cidade dos deuses, tal como um lírio de luz, no seu topo; em suas depressões, estão as cidades (p.43).

De alguma forma o meu desejo de aportar a minha pesquisa na Te-Arte estava se desenhando, na sincronicidade de um encontro fortuito, com graça, entrava em contato com a energia circular do *axis mundi*: “No ir – seja até onde se for – tem-se de voltar; mas, seja

como for, que se esteja indo ou voltando, sempre já se está no lugar, no ponto final" (ROSA, 2001a, p. 163). E porque estava no meu caminho, aceitei e vivi a experiência com meu corpo todo. As pessoas daquele lugar me comunicavam uma certeza sensível de amorosidade possível:

Ao compreender a importância das mediações simbólicas, valorizar o repertório cultural do Outro, iniciando práticas dialógicas com a profundidade da exemplar busca pessoal de coerência entre a prática e o discurso, e transitar entre as várias culturas (práticas simbólicas de vários povos em tempos e espaços diferentes) para a cultura (no seu sentido agrário) da Cultura (patrimônio universal do humano), é que acreditamos se constelar as práxis do que denomino de práticas crepusculares: trânsito entre os dois registros de sensibilidade, diurno e noturno, ampliando e refinando a própria sensibilidade. Trata-se de uma contribuição ao processo de reencantamento (Betzauberung) do Mundo com um processo de iniciação mythica, onde o engendramento de Mestres (no sentido de Gusdorf) se dá na retomada do caminho mythico para a mestria. Não assunção do caminho do mestre, mas percepção e apropriação de seu próprio caminho para a mestria (FERREIRA-SANTOS, 2002, p. 148).

Minha natureza feminina, minha criança interior, aquela que no primeiro dia de visita a Therezita surpreendeu ferida e a quem confessei alguns ferimentos, a mesma dor reclamada em sonhos, encontrará nesse lugar uma forma de metamorfose, pela experiência de novos encontros? Estaria experimentando o meu mito pessoal? Joseph Campbell (1997) no livro em que se dedica à universalidade dos mitos inicia fazendo algumas perguntas que indicam mais ou menos na direção acima:

Qual o “significado” de uma árvore? De uma borboleta? Do nascimento de uma criança? Ou do universo? Qual o “significado” da canção de um impetuoso regato? Essas maravilhas simplesmente são. São anteriores ao significado, embora nelas “significados” possam ser encontrados. [...] O mesmo acontece com as imagens do mito, que se abrem como flores para o espanto da mente consciente e podem em seguida ser pesquisadas até a raiz em busca do “significado”, bem como organizadas para servir a finalidades práticas (p. 15).

Quando narro tenho a impressão de que paro um instante. Quase como se negasse o fluxo do que é contínuo. Olho de novo e o instante já desenhou outro movimento. Onde armazeno todas essas cenas e imagens dos lugares vividos no tempo da pesquisa? O que percebo e vejo ao passar rapidamente pelos espaços? E se me detenho? O que se revela pelos órgãos dos sentidos? Meu esforço é narrar como fui “apanhada”, como tudo que vivi desabrochou organicamente na Te-Arte. Embora o foco seja como construí minha experiência, o tempo todo se verá que ela se fez junto com as crianças, com os educadores, mediada pelo espaço e no tempo em que aconteciam as diferentes atividades do dia a dia da escola. Não há como estabelecer limites entre o eu e o outro numa prática que se faz orgânica. Há laços, atravessamentos, pontos que se tocam muito rapidamente outras vezes de maneira mais demorada. É sempre coisa viva.

Houve um dia (17/08/2011) em que me propus a trabalhar com argila. No tempo de Cronos eram 8h27. Desde a primeira vez que entrei na Te-Arte que as professoras me disseram: “Você pode sentar e propor uma atividade para as crianças”. Pois bem, mas como? Não tenho sala nem crianças! Teria que chamar as crianças? Quem viria? Os grandes? Os pequenos? E se não viessem? Todas indagações próprias de quem, apesar de enroscar-se aqui e ali, ainda retém as escamas pedagógicas do controle de todas as atividades. De maneira que até esse momento não havia proposto nada. Esse foi meu primeiro dia.

Antes preciso confessar algumas sombras, como forma de, quem sabe, alumiar a minha trajetória: “Não é só no escuro que a gente percebe a luzinha dividida?” (ROSA, 1986, p. 270). Então, a primeira dúvida: O que fazer? Queria mexer com argila. Seria a primeira vez na vida que mexeria com a massa da argila com crianças, mas que por outro lado metaforizava a primeira vez que proporia algo para as crianças ali na Te-Arte! Nunca acompanhara o trabalho de ninguém pondo a mão na massa – da argila, embora como anunciado acima, considero que essa ação metaforiza, quem sabe, um pouco da minha inexperiência com Educação Infantil. Quais etapas seguir? O que propor? A quem perguntar, uma vez que todos os professores estão na sua tarefa de atender crianças? No entanto eu havia observado – já havia aprendido com as crianças que se aprende fora da roda, observando: põe-se sobre a mesa um pedaço

de argila, uma vasilha com água, alguns utensílios ou instrumentos. Tinha visto as professoras fazendo assim.

Então perguntei para a Professora Jô: "Posso propor um grupo de argila? Onde tem argila?" Ela então disse que na caixa de madeira, mais ou menos onde sempre fazem essa atividade. Então vi a caixa. Coloquei uma mesa, mas a Professora Jô logo veio e disse: "Coloca mais uma, pois assim acolhe mais crianças e não fica apertado". Agradeci a voz da experiência e assim fiz: peguei um pedaço médio de argila, mais ou menos do tamanho de uma manga, alguns objetos (tampinhas de diferentes tamanhos, carreteis de linha, um dedal, rolos e etc.). Fui até a bomba d'água e numa vasilha coletei um pouco d'água. Tudo em cima da mesa. Peguei alguns banquinhos e coloquei em volta. Pronto. Tinha armado uma situação ou um convite ao brincar. Aquilo que tinha ouvido sobre esperar o movimento das crianças era experimentado. Sentei e peguei um pedaço de argila, amassando-a. Um pouco firme. Molhei a mão n'água e tornei a amassá-la. E assim foram chegando aos poucos e naturalmente as crianças: o Pedro, a Nina, a Gaia, depois a Helena Lepique, o Antonio Freire e até o Miguel Trejos (bebê).

Logo em seguida, a Professora Adriana trouxe-me um balde com água e um pano e disse-me: "Quando as crianças saem da atividade precisam lavar as mãos". Agradeci a ela por este gesto de solidariedade. Sentia-me bem ali com as crianças, uns chegavam, olhavam e ficavam, outros saiam, no movimento natural de cada uma. Ficar ou não naquela brincadeira dependia do desejo da criança e não do meu. O meu trabalho era propor, acolher e se possível interagir com elas.

Foi uma grande experiência modelar a argila, quase como se me modelasse: junto à argila mais úmida havia também outra mais seca e eu peguei um pouco de cada uma para colocá-las sobre a mesa. Acrescentei água àquela seca, amassando-a com força e aos poucos. As primeiras tentativas foram frustrantes, tanto quanto foram minhas primeiras experiências na escola, mas "Meu coração é que entende, ajuda minha ideia a requerer e traçar" (ROSA, 1986, p. 271). Com amorosidade percebi que não importa a perfeição, mas o significado que se dá àquilo que se cria com o outro - seja uma substância ou pessoa. Foi assim que

*foto 18 - Os convites da mesa de argila*



fiz um dragão para o Antônio Freire e depois várias vasilhas para pôr a comida que o Pedro e outra menina faziam: carne picadinho, franguinho, brócolis, macarrão, me disseram. Não era bem assim que aprendia lendo Guimarães Rosa (2001b p. 297)? “Mil mãos a transformavam”. Pois agora vivia a leitura sendo transformada por todas essas mãozinhas mágicas das crianças. E segui *escrevivendo*.

O nosso diálogo selava o encanto de brincar: “O que você está fazendo Pedro?”, perguntei ao ver que ele cortava em pedaços quadradinhos uma massa de argila que havia esticado com o rolo. Ele respondeu: “Tô fazendo carne picadinho...” “Posso fazer uma vasilha para você pôr a carne picadinho?” Ele apenas balançou a cabeça afirmativamente e me pus a modelar uma vasilha de barro para acolher aquela carne. Era uma metáfora de que eu me tornava receptiva àquelas crianças e seus aprendizados ou eram elas que me recebiam com seus brincares? Isto é aquilo. Guimarães Rosa (2001b) vinha ao meu encontro e me cochichava: “E no sabido repetir-se residia a real volúpia, na cumplicidade daquela cerimônia” (p. 280). Era realmente um ritual ceremonioso, simples e complexo de ser aprendiz pesquisadora, aprendiz professora, aprendiz humana, nesse trajeto entre as minhas intimações e as emanações desse meio educativo, seguia na travessia: aprendendo com as crianças.

Num trabalho de arqueologia interior me agacho para melhor compreender alguns cacos do vivido, vou escavando e descobrindo, escovando e limpando meus conceitos embolorados, revestindo-me da novidade de olhar para experimentar tudo de novo ao sabor dos movimentos das crianças. Assemelha-se àquilo de Marcos Ferreira-Santos (2006a), chama de *arqueofilia*: “Podemos entender, então, preliminarmente, arqueofilia, como sendo a paixão pelo que é ancestral, *primevo*, arquetípico e que se revela, gradativamente, na proporção da profundização da busca” (p.126).

Neste processo, a nulidade - palavra que tanto me marcou como xingamento na infância - ou o medo de nada saber vai se transmutando para algo novo nascer. Renovo-me, exponho novos frutos na minha árvore, assim como a caramboleira e a laranjeira, sinto-me em botão, florescendo, eclodindo novos frutos, amadurecendo outros e deixando cair outros tantos, desmontando velhos conceitos, medos ancestrais, inseguranças indevidas, tudo ao mesmo tempo.

Confesso, na travessia e em segredo de leitura, que as palavras de Guimarães Rosa (2001b) traduziam aquele momento: “estava feliz, da felicidade mera e leve - a que não tem derredor nem colhe do futuro” (p. 271). Vivendo o presente.

O tempo que fiquei com as crianças na argila foi significativo, não só por causa do relógio, mas porque não percebi - estaria sob os auspícios de Kairós? -, pois terminamos às 9h52 quando uma criança veio avisar que a Therezita tinha pedido para lavar as mãos para o almoço.

Neste pequeno relato do vivido, tento capturar os poemas das mãos que modela e faz mil transformações, os “poemas do tato” (BACHELARD, 2008, p. 66) que exaltam as possibilidades do amassar, do umedecer-se – eu e a argila, uma mesma massa – para que melhor me entregue à modelação da vida. Por vezes a lágrima é a substancia que derrete a matéria da vida, trazendo à tona algo que pode se transformar. Pela mão amorosa na massa. Ousar o primeiro gesto, ter coragem de errar, não importa, pois daqui a alguns instantes tudo se amassa novamente voltando às formas indeterminadas, para que novamente se possa começar outro gesto. Com alegria me refrescava com essas palavras de Gaston Bachelard (2002):

Compreendo o mundo porque o surpreendo com minhas forças incisivas, com minhas forças dirigidas, na exata hierarquia de minhas ofensas, como realizações de minha alegre cólera, de minha cólera sempre vitoriosa, sempre conquistadora. Enquanto fonte de energia, o ser é uma cólera *a priori* (p.166).

Assim a experiência de vida me permitia aprender com a água “que a matéria suave suaviza as nossas cóleras” (BACHELARD, 2008, p. 67). Parti para outro espaço e do nada se aprontava mais uma brincadeira no tanque de areia:

De repente chega ao meu lado um menino pequeno. É o Luca e deve ter um ano e poucos meses. Ofereço uma vasilha para ele. Sempre quietinho, sem olhar para mim, sem dizer nada, ficamos brincando uns 20 minutos. Em que consistia a brincadeira? Pôr pedrinhas dentro de uma pequena garrafa de plástico que estava ali. E isso começou do nada, de repente ele estava virando a areia que estava na garrafa quando

uma pedra obstruía a saída. Ele pôs o dedinho e ela continuava no gargalo. Então eu empurrei, com um pouco mais de força e ela desceu. A partir daí ele pegou uma pedrinha e colocou dentro da garrafa. Depois outra e assim eu passei a catar pedrinhas bem pequenas do tamanho de grãos de feijão ou pouco menores, e entregava a ele que as pegava com os dedinhos em movimento de pinça: com o polegar e o indicador. Brincamos assim um tempo grande. Até me distraí de cuidar dos outros (Diário de Campo, Agosto, 2011, p. 8).

Esse momento foi absolutamente mágico para mim. Fiquei sabendo o nome dele porque perguntei para uma das crianças que estava por ali, a Madalena. Depois ele se afastou, mas continuou brincando com a garrafinha, sempre muito calado: pegava um pouquinho de areia seca, colocava dentro da garrafa e em seguida despejava na mureta. Fez vários montinhos, uns seis ou sete. E logo em seguida passou a mão em todos, como se limpasse a mureta. É assim: bolos de areia são efêmeros, logo mãozinhas os desmancham, “no entendimento de que tudo tem uma origem e um fim. Uma imaginação de ciclos” (PIORSKI & MEIRELLES 2013, p. 117). Nesta coragem de fazer e desmanchar parecia-me que as crianças eram como o sertão: “Sendo o sertão assim – que não se podia conhecer, ido e vindo enorme, sem começo, feito um soturno mar, mas que punha à praia o condão de inesperadas coisas, conchinhas brancas de se pegarem à mão, e com um molhado de sal e sentimentos” (ROSA, 2001b, 251). Dessas espumas que vinham do mar ou do sertão das crianças, adicionando um pouco de sal para melhorar o saber, fui apreendendo e colhendo algumas conchinhas de compreensão, nesse faz e desfaz, sempre se refazendo, confluindo para uma harmonia que se assemelha ao estilo de Heráclito, como aponta Friedrich Nietzsche (2011):

Um vir a ser e perecer, um construir e destruir, sem qualquer acréscimo moral, numa inocência eternamente idêntica, neste mundo existe apenas no jogo do artista e da criança. E, do mesmo modo que a criança ou o artista brincam, brinca também o fogo



*foto 19 - Aprender com os efêmeros bolas de areia*

eternamente vivo, construindo e destruindo, sem culpa – e esse jogo o éon<sup>40</sup> joga consigo mesmo (p. 68-69).

É por estes contornos que me insinuo organicamente para narrar o jogo corporal do vivido. Experimento falar da aparência, especulando através do viés fenomenológico de Bachelard e poético de Guimarães Rosa, entre a profundidade e a superfície, as banalidades do ramerrão na Te-Arte, carregadas de significados plurais dos quais aos poucos fui sensivelmente me aproximando. Esta atitude remete àquilo que Michel Maffesoli chama de experiência sensível (1996) ou de razão sensível (2001):

O conhecimento fenomenológico é prospectivo naquilo que, para além das análises causais ou estatísticas, põe a ênfase sobre um vitalismo que não se orienta para um objetivo preciso, que não se inscreve num linearismo mecanicista, que não possui um sentido unívoco e seguro mas, antes, que encontra suas forças em si mesmo e, por vezes, cresce de modo bem desordenado, um pouco por todo lado. É tendo-se tal realidade em mente que é preciso forjar outras ferramentas de análise, que estejam o mais próximo possível de uma vida concreta cuja pregnância se faz cada vez mais sentir (p. 2001, p. 128).

Rosa seguia imantando meu corpo – não apenas o olhar – numa espécie de iniciação de algo que, por sua vez, já havia em mim, pelo menos como potencialidade. Sinto que entre Rosa e eu aconteceu uma espécie de “encontro mítico”, para usar uma expressão de Stanley Keleman (2001), ou seja, a escrita de Rosa lembra algo sensível em mim, algo que talvez a vida com suas exigências apolíneas tivesse nublado, por um tempo. Por sua vez Marcos Ferreira-Santos (2006a) refere-se a essa intelecção amorosa, dizendo que: “muito antes de conhecer algo, ama-se esse ‘algo’ e, por isso mesmo, a participação *mística* é ponto de partida da relação epistêmica e não seu ponto de chegada” (p. 138. Grifos do Autor). A valorização da natureza,

<sup>40</sup> "Éon, eão, eon ou ainda aeon significa, em termos latos, um enorme período de tempo, ou a eternidade. A palavra latina aeon, significa para sempre. Derivada do grego αἰών (aíón), um dos seus significados é um período de existência ou vida". <http://pt.wikipedia.org/wiki/Aeon> Obtido na internet em 16/04/2012.

da simplicidade das coisas do dia a dia, aspectos que me são próprios, tudo isso se juntou à poesia de Rosa, na sua maneira de construir sua literatura, pois o li intensamente enquanto colhia os dados e vivia a experiência forte da Te-Arte.

“Feliz aquele que, de manhã, para iniciar sua jornada, tem sob os olhos não somente belas imagens, mas imagens fortes” (BACHELARD, 2008, p. 58). Sinto estas palavras no corpo, recubro-as com meus instantes de observação, atos de um ser que trabalha com as imagens em movimento, com as imagens das crianças, e com elas chego ao meu trabalho de escrita. *Escrevivendo*. Ouço um murmúrio de Gaston Bachelard devassando algo que me é íntimo em forma de vida e eternidade: “Tudo me é massa, eu sou massa em mim mesmo, meu devir é minha própria matéria, minha própria matéria é ação e paixão, sou verdadeiramente uma massa primordial” (Idem, p. 65).

Dentre as vivências do brincar na Te-Arte, o brincar livre e orgânico, este pulsar acontecendo naturalmente a partir do movimento das crianças, como se fosse o ar circulando entre nós, sempre chamou minha atenção, desde a primeira visita. Como aquilo podia acontecer, assim, crianças todas misturadas, os bebês engatinhando junto com os maiores de seis ou sete anos enquanto estes últimos pulam corda? As nuances educativas dessa vivência ecoam nesse relato:

O Pedro, um menino de mais ou menos 01 ano e 06 a 08 meses, entrou no campinho, no meio daquele movimento de crianças maiores. Umas 30 crianças. Entrou empurrando um caminhão bem grande, quase tão grande quanto ele. Os maiores continuaram brincando e ele passando, apenas o professor observou e falou: “Temos o Pedro aqui...” ou algo assim, porém mostrou com cuidado como a corda poderia bater nele e o tocava levemente com a corda dizendo: “Olha o perigo, assim, assim, assim...”. As crianças não interromperam a brincadeira por causa do menor, mas continuaram brincando, ou seja, passando pela corda para enfrentar os pegadores e o Pedro ali também. Ele sentou no chão por um instante. Depois levantou e observando tudo afastou-se um pouquinho. Lendo tudo. Um dos meninos colocou as mãos na boca em forma de concha e anunciou: “Tem pequeno no campinhoooo! Tem pequeno no

campinhoooo!" E continuaram brincando. O Pedro largou o caminhão e foi caminhando com calma, desviando, devagarinho e conseguiu sair do campinho. Nesse momento uma das meninas maiores deu a mão para ele e o conduziu para a área do tanque de areia, lugar em que os pequenos brincam mais à vontade. Não houve grito, ninguém pegou a criança no colo para retirá-la dali (I Diário de Campo Te-Arte, p. 47).

Respeitou-se o tempo do pequeno perceber que ali não era um bom lugar para ele brincar, pois as maiores continuaram brincando de forma muito movimentada, mas sempre cuidando para não agredi-lo; deu-se o tempo para ele mesmo perceber, ler a situação e poder sair dali sozinho. A convivência com as diferentes idades inicia as crianças, aprendem a conviver, a colaborar e respeitando-se uns aos outros desenvolvem capacidades humanas. Aprendendo disciplina e limite construindo sua própria conduta de maneira cooperativa e respeitosa, na relação verdadeira e diária com o outro. Mas as oportunidades de aprender organicamente estavam o tempo todo abertas, não só para as crianças, mas para mim também. Para aprender um pouco sobre algumas pessoas que estão na Te-Arte e há quanto tempo:

Logo após a aula de judô perambulei pela Te-Arte. Entrei na cozinha onde estavam a Renata Perin e a Fátima. Perguntei se teria alguma coisa para ajudar. Vi a Renata lavando copos e disse-lhe que poderia lavar e ela disse sorrindo: "Só se você quiser!" E assim entre uma fala e outra descubro que faz 15 anos que a Renata Perin está na Te-Arte, sendo a mais antiga. Dona Fátima está há 03 anos e começa a trabalhar às 5h45 e sai às 14h45. Ela cuida da limpeza, junto com todos, porém mais da portaria e da cozinha. Sempre assim, cada um tem uma parte que é mais sua, porém todos ajudam em tudo se perceber que pode ou precisa. [...] Logo que lavo os copos dirijo-me para o quintal atrás da cozinha quando o Professor André veio até mim com uma chave na mão e perguntou se poderia abrir o portão para ele. Sim, disse-lhe, e descemos conversando. Perguntei há quantos anos está ali e ele disse que desde que se formou em 1989, portanto há vinte e um anos [...]. Ele disse que no início ficava o dia inteiro, como o Professor Eduardo, mas que hoje por ter assumido outros trabalhos, noutras escolas, vem apenas uma vez por semana por algumas horas. E se foi (I Diário de Campo Te-Arte, p. 51).

Embora essa prosa enquanto lavava copos pareça “A marice de tarefas” (ROSA, 2001a, p. 113), no entanto cada encontro foi se revelando altamente enriquecedor para compreender a dinâmica daquele lugar, uma experiência para a vida, um aprendizado de humanidade em que o cotidiano está à serviço da nossa transformação:

Tal atitude – pois é disso que se trata, não se reduzindo a uma mera questão metodológica ou didática – funda-se numa imagem e concepção de ser humano (*um anthropos*) que privilegia a construção cotidiana de nossa humanidade numa pessoa – na perspectiva da antropologia filosófica que a concebe como o campo de forças em tensão entre dois grandes vetores existenciais: de um lado, nossa subjetividade e seus desejos; de outro lado, a resistência do mundo concreto (Berdyaev, Mounier, Ricoeur, Durand, entre outros). A troca incessante entre esses dois vetores vai revelando o momento mítico de leitura em que se encontra a pessoa, diria Durand, no percurso formativo do que venho denominando de jornada interpretativa: um percurso formativo de busca de sentido, busca de centramento e de plenitude existencial que se dá no processo de realização de si mesmo e que me permite uma determinada leitura provisória do mundo. Por isso, um processo dinâmico, intenso e sempre inacabado (FERREIRA-SANTOS, 2009, p. 17).

Como uma criança, visitava-me, renovando-me, a curiosidade das coisas primeiras, este encantamento diante do mundo, porque aprendia com Rosa (2001b) que “A vida não tem passado. Toda hora o barro se refaz” (p. 316). Mas como se consegue isso eu aprendia lendo e estando com as crianças, confirmando a alegria que é o encontro com elas, como ensina a arte-educadora dinamarquesa Anna Marie Holm (2007):

Definitivamente, o importante é que não haja limitações. É essencial abrir-se a todas as possibilidades. Amplie o espaço, deixe que as coisas aconteçam, e, sempre que possível ao ar livre. E quanto mais vezes, melhor. Abra a mente para o uso de materiais inusitados. São inúmeros os materiais disponíveis num mundo aberto a várias interpretações. Abra-se para os movimentos do corpo, use roupas já bem usadas e deixe livre o espaço. Abra-se ao tempo e deixe que a brincadeira seja parte do ato

de criação. Escute a si mesma, conviva de igual para igual com a criança e esteja presente de corpo e alma (p. 11).

Neste mesmo espírito Rubem Alves me anima com sábias palavras: “Quando são as crianças que ensinam nós nos tornamos sábios: aprendemos a arte de viver”<sup>41</sup>. Guimarães Rosa (2001d) lembra duas características do brincar, a liberdade e a criação, que se dão num espaço além do tempo quando assim se expressa: “Ora, meninos se suprem de uma vida sem grades, e o brinquedo traduz tudo em termos de não-tempo” (p.196), uma vivência que se aproxima do tempo propício de Kairós. Tudo se oferece como possibilidade de brincar: a terra se entrega receptiva às mãozinhas de chuva das crianças; sopra uma brisa e a imaginação leva o barquinho; o fogo é a alegre surpresa das transformações. Castelos de ar e de areia se constroem displicentes pelas mãos que imaginam além do tempo e do espaço. Brinquedos são construídos com o que a mão toca, o olho vê e a imaginação alcança. Nesse encantamento saboreio o brincar de esconde-esconde das crianças pequenas:

No campinho fiquei observando as crianças entre 3 e 4 anos. As estratégias que usam para se esconder são bem rudimentares, mas por outro lado aquele ou aquela que procura também é da mesma idade, parece que há um equilíbrio, pois demora para encontrar, se distrai e uma ou outra acaba se salvando, ou não consegue correr a tempo para o pique. Isso parece não ter importância, pois não há muita oferta de esconderijos, sendo que usam muitas vezes o mesmo lugar. Parece que este fato não atrapalha o brincar. Importa o fato de brincar, o correr, encontrar um lugar para se abrigar; o ser encontrado ou não, ser salvo ou não, enfim parece que a competição em si fica reduzida. E elas estão aprendendo a não ficar muito longe do pique, a encontrar um lugar onde possam ao mesmo tempo se esconder e espiar quando o pegador se afasta do pique e calcular se dá tempo ou não para se salvar (I Diário de Campo Te-Arte, p. 53).

“Recebi mais natureza – fonte seca brota de novo” (ROSA, 2001c, p. 162) com

<sup>41</sup> Obtido na Internet: <http://www.rubemalves.com.br/odeusmenino.htm> Acesso em 29/02/2012.

belas imagens que se apresentaram assim, na pesquisa, quando percebo que a criança constrói a si mesma brincando:

Muito interessante uma menina pequena, de olhos muito claros. Ela pega um banquinho pequeno e põe no meio da roda [da aula de música com o Tião]. Senta-se no chão e escora-se nesse banco, assim, com as mãos no queixo e fica ali observando. A serpente tem que desviar dela, mas respeita-se o espaço dessa criança. Na areia eu a observei quando esteve conosco: sempre caladinha, prefere brincar só. Num momento deitou-se de lado na parte da areia que pegava sol, escorando a cabeça num dos braços enquanto com a outra mão pegava um pouquinho de areia numa panelinha de plástico muito pequena. Tudo nela é suavidade, pensei. Muito linda a imagem (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 36).

“O meu prazer de escrever também se encontra nas miniaturas” confessa Rubem Alves (2011, p. 33). O meu olhar de adulta-pedagoga-apolínea vai se educando para não apenas olhar de novo, mas agora dionisiacamente escolhia viver com o corpo inteiro, o pequeno e grandioso gesto de observar as crianças pequenas. Vivenciar o infinitamente pequeno, o minúsculo de corpo inteiro, quadros, aparições, como se fossem pequenos haicais. Em um belíssimo capítulo em que investiga a origem, os sentidos e a forma deste modo condensado de escrita, Roland Barthes (2005) escreve que “nós não somos treinados para a forma breve; para nós a subjetividade só pode ser *prolixia* = ela é uma *exploração # haicai*: uma espécie de *implosão*” (p.110, grifos e símbolos do Autor). Brinco, encantada, com as implosões desses olhares nascentes das crianças, “que lampejam longo clarão no escuro da nossa ignorância” (ROSA, 2001c, p. 168). Apreendendo diretamente das fontes, como se estivesse fazendo uma experiência de felicidade por beber daquilo que ainda não foi nominado ou significado, livre dos valores e julgamentos, o trivial visto por outro ângulo e, ao mesmo tempo, maravilho-me com algo já experimentado, vivido, mas como se fosse a primeira vez. Vivia horas infinitas nesse brincar!

Este processo de se deixar inseminar com alegria pelo material vivido na travessia do uno ao múltiplo para exercer a criação remete à maneira como Guimarães Rosa orquestra a

sua obra de acordo com a leitura de Maria Lucia Guimarães de Faria (2012):

O agente operador deste vínculo do uno e do múltiplo é o que Plotino denomina “razão seminal” (*logos spermatikós*), e que constitui a sua mais autêntica e original intuição. A razão seminal é o logos que pensa e produz. Nessa noção-chave, pensar e ser se acham indissoluvelmente unidos e mutuamente dependentes. O logos plotiniano é simultaneamente vida, pensamento, contemplação e criação. Este logos multifacetado impregna completamente a obra Rosiana em todos os seus níveis. A poética de Guimarães Rosa é o cosmos que pensa e cria, que ouve e fala, que contempla e se deixa contemplar (p.2).

É desta mesma alegria seminal que me nutro! Experimento o jorro circular das crianças para me apropriar das atividades aos poucos, ruminando e contemplando o vivido como uma vaca à sombra de uma árvore, digerindo da mesma forma o desenrolar dos trabalhos – alguns sob o signo do duro, outros do mole, paralelos, indo e vindo, um pouco aqui, outro tanto acolá, assim de maneira orgânica cada momento é único e inesgotável:

Eu ainda estou no tanque de areia com os pequenos, mas escuto um tambor e cantos vindos do ateliê. Imagino que hoje tem alguém trabalhando música com os maiores. Como estou na areia, novamente escolho ficar na areia e deixo acontecer eventos que não acompanho. Não é possível acompanhar tudo. Ter essa tranquilidade hoje é algo que me deixa feliz, um aprendizado, pois nas primeiras vezes queria estar em todos os lugares ao mesmo tempo e isso causava muita dor e angústia, pela impossibilidade de que isso acontecesse (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 4).

Quanto sofri no início por querer ver e compreender tudo! Hoje consigo viver o instante naquilo que ele tem de singular. Às vezes resolvo esperar para mais saber noutro dia:

Ouço as crianças maiores no campinho. Há algum tempo tem uma pessoa, uma moça, coordenando uma atividade com eles. Participam alguns pais e a Eliane. Eles cantam uma música que não conheço, mas quando li meu relatório para a Therezita ela disse:

“É congada!” Após a leitura vi que ainda estavam em roda e a moça marcava o ritmo de uma música com um tambor. E todos acompanhavam, cantando e dançando, colocando os pés ora para dentro ora para fora da roda, rodando o corpo, tocando o ombro direito e o ombro esquerdo, enfim (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 5).

Percebo assim o quanto as atividades da Te-Arte se articulam organicamente e vão se conectando. Alguma coisa que começa hoje fora planejada anteriormente e só se concretizará noutro momento, às vezes após semanas ou dias. Como na vida. Da mesma forma, como pesquisadora, é aos poucos que vou me inteirando dos ritmos e cadências da Te-Arte.

Há um movimento constante, porém harmônico. As crianças circulam muito, principalmente aquelas que estão aprendendo a andar: sobem e descem degraus, ladeiras, passam da pista para a casinha, da casinha para o tanque de areia, sobem para a mesa de lanche, entram no ateliê, passam pela cozinha ou pela marcenaria e assim circulam livremente. Como abelhas num jardim, ficam zanzando de um espaço para outro, sempre aprendendo, vendo, observando, colhendo um pólen aqui, outro ali. Sempre sob os olhos atentos das professoras. Se estou no tanque de areia e entra uma criança pequena que estava sob os cuidados de outra professora, ela me avisa: olha, Elni, Fulana... Da mesma forma quando uma criança que estava comigo vai para outro lugar, eu aviso aquela professora que estiver mais próxima para que tome conta da criança. A gente não interfere no movimento das crianças, mas cuida e respeita. Muitas vezes apenas observa:

Na rampa de entrada, bem próximo ao ateliê há uma fileira de cavalinhos de pau, de diferentes modelos, portanto com diferentes desafios: maiores, menores, mais altos ou mais baixos, mais leves ou mais pesados. Nesse momento há três meninas, cada uma num cavalinho, balançando. Todo o corpo nesse movimento de balançar vigorosamente (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 7)

Trata-se do que na Te-Arte se chama de Pedagogia do Acontecimento, ou seja, trabalhar com a imaginação e no presente,

*foto 20 - Na passagem um convite para brincar*



[...] na emergência, aproveitando o que vem das crianças. Pode até fazer acontecer o que estava programado para uma aula, por exemplo, ou não. Porque esse programado pode esperar outra ocasião mais propícia, pois é importante escutar e esperar o que vem das crianças, a partir de uma conversa aberta, do que alguém falou e que não estava no roteiro. Assim, se estabelece uma rica parceria com as crianças, por meio de jogos e improvisações (Anotações do Diário de Campo, a partir da exposição de Teca Alencar de Brito, no dia 27/11/2010, p. 38).

Guimarães Rosa poeticamente, sábio e com tranquilidade afirma com o mesmo sentido: “Esperar é um à-toa muito ativo” (ROSA, 1969, p. 109). Igualmente Marcos Ferreira-Santos (2009), no prefácio ao livro *Brincar: um baú de possibilidades*<sup>42</sup> desdobra semelhanças:

Ver o que acontece, ouvir o aprendiz em suas tentativas, acertos e erros, suas hipóteses, sua imaginação, tentar entender o processo, sem a angústia do educador em tentar controlar todas as variáveis e circunstâncias (o que não quer dizer, de maneira alguma, improvisação do educador no sentido inconsequente da palavra); pois para isso é necessária uma formação humanística, clássica e, ao mesmo tempo, quântica, que lhe possibilite lidar com a trama incerta do tecido (*complexus*) da situação, precisamente, por conta de seu repertório corporal de vivências. Quase uma “pedagogia do arriscar-se”, concentrada no primeiro risco no papel em branco, na primeira pressão dos dedos na argila, no primeiro verso na criação poética, no primeiro som da improvisação sonora, nos primeiros passos brincantes da dança, na concordância das primeiras regras do jogo coletivo, no primeiro ato da brincadeira. Aquilo que Célestin Freinet, sabiamente, tratava de “tatear experimental” como só indispensável de sua rede de pescar chamada de livre expressão (p. 18).

Acompanhar com deleite pequenos flagrantes do brincar, imagens singelas e grandiosas, luxuriantes, pois estava vendo o nascimento de corpos se desenvolvendo: “As coisas que eu tinha de ensinar à minha inteligência” (ROSA, 1986, p. 313). Assim, aos poucos, fui

<sup>42</sup> Disponível em <http://www.docstoc.com/docs/11281232/Publica%C3%A7%C3%A3o---Brincar-um-ba%C3%BA-de-possibilidades-parte-1---Instituto-Unilever> Acesso em 12/06/2011

perdendo a necessidade de delimitar o contorno ou o limite do que é brincar e do que é viver o corpo e como esse corpo pode experimentar movimentos inusitados:

Para entrar no tanque de areia tem um lugar específico que fica próximo de um degrau. A criança tem que se segurar na beirada do tanque e levar a perna por cima. Hoje vi a parte da frente de um pezinho muito pequeno, os dedinhos estendendo-se, como se fosse uma lagarta para ultrapassar a pequena beirada que deve ter uns 10 cm. Foi uma cena extremamente efêmera, mas para mim profundamente maravilhosa: meus olhos não se cansam de ver essas pequenas conquistas (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 20).

Sabedoria do corpo que vou degustando com as crianças juntamente com as palavras de Rubem Alves (2011):

164

Se a vida dependesse de nosso saber consciente, há muito ela teria desaparecido. Todas as coisas vivas sabem sem saber. Sabe a aranha tecer sua teia sem ter aprendido. Sabe o joão-de-barro fazer sua casa sem ter ido à escola. Sabe o corpo da grávida fazer a criança sem ter lido livros de embriologia. Se o beija-flor tivesse de pensar para bater suas asas, jamais voaria. Pianista bom não pensa no que está tocando. Só podemos falar porque, no ato de falar, nada sabemos de gramática. A fala veio antes. O saber gramático veio depois. O saber é sempre posterior à sabedoria (p. 75).

Assim vai se fazendo minha textura existencial no mundo, aproveitando momentos para coesões e encontros, dessas proximidades e pertencimentos, alguns fugazes, outros mais perenes, mas todos em constante movimento do que fui, do meu vir-a-ser, sendo. Sempre com as crianças, replantando minhas ideias como um buriti: “O senhor estude: o buriti é das margens, ele cai seus cocos na vereda – as águas levam – em beiras, o coquinho as águas mesmas replantam; daí o buritzal, de um lado e de outro se alinhando, acompanhando, que nem que por um cálculo”(ROSA, 1986, p. 331). Sabendo sem cálculo, me deixei reencantar por

*foto 21 – A passagem é estreita*



tudo que me acontecia, pois “a gente só sabe bem aquilo que não entende” (*idem*, p. 332).

Na Te-Arte, vivi tateando o exercício da observação participante. Sentei no chão e na areia mexi, cavei, rasguei sulcos, cantarolei cantigas e contei histórias enquanto fazia bolos, túneis, muros e castelos. Recuava meu corpo mais perto das crianças para escutar e compreender o significado das nossas construções: “mãozinhas imaginam castelos-na-areia ou arranha-céus na poeira, para dizer maior” (ROSA, 2001d, p. 196). Agachei-me para melhor ouvir esse silencioso “dizer maior” das crianças. Para Michel Maffesoli (2005) “a precariedade e o aleatório vão de par com uma irresistível continuação das coisas” (p. 59). E assim me expus e exponho também algumas fragilidades:

Quando desci uma das professoras que estava no tanque de areia perguntou se eu poderia tomar conta da mesa de lanche. Perguntei o que significava, ou seja, o que podia e o que não podia. Essa professora é bastante direta e não costuma dar muitas explicações e então sorriu e disse: “Fica aí, vai cuidando das crianças e se surgir alguma dúvida você pergunta”. Ora, como em todos os lugares há convenções e regras que ordenam o jogo social, ali naquele espaço de lanche também deveria haver alguns códigos e eu estava querendo me antecipar ao erro do desconhecimento. No entanto minha ajudante não aliviou a minha angústia. Estavam ali três meninas com o rosto pintado. Mais tarde perguntei de que haviam sido pintadas e duas disseram que eram fadas e a outra que era uma princesa. As fadas estavam chupando cana. A princesa apenas olhava. Vi que o bagaço de uma das fadas não estava bem seco e então, como orientara a Eliane [fonoaudióloga da Te-Arte], disse-lhe que tinha que colocar na boca, não ficar segurando com a mão e tinha que deixar o bagaço bem sequinho. Falei isso demonstrando, ou seja, chupando um pedacinho enquanto falava. Então a princesa disse calmamente e muito baixinho: “Não fala enquanto tá comendo...” Ouvi e disse a ela que sabia, mas que fizera isso para explicar. Bom, eu estava justificando uma atitude errada, agora sei. Quanto tenho que aprender para estar com as crianças? Mas a fada disse que ela ainda não estava aprendendo letrinha e que podia chupar cana segurando o pedaço. Como ela argumentou, eu contra argumentei e pedi que ela tentasse, pois eu achava que ela conseguiria chupar como os maiores, embora fosse menor. Ela então chupou cana sem segurar o pedaço. Sigo aprendendo (I Diário de Campo 2010, p. 56).

Mesmo sabendo que não conseguiria evitar erros e nem conseguiria vivenciar tudo e que toda essa alegria acabaria – a pesquisa tem data para começar e terminar, contudo poderia continuar aprendendo mesmo após o término da coleta de dados, na escrita e mesmo depois – me expus tão inteiramente quanto possível ao que cada dia trazia, ao risco do imprevisível e no embalo da incerteza de sempre experimentar algo singular. Qual o perigo? Perigo seria não me expor a essas travessias e experiências espantosas e belas onde se misturam o *fascinandum* e o *tremendum* (DURAND, 1995, p. 128; MAFFESOLI, 2003, p. 184), ou seja, “sempre há algo de sagrado no território” (MAFFESOLI, *ibidem*). Somente esta experiência conduzida até o limite talvez me permitisse chegar mais perto do meu próprio centro. Esta atitude de receptividade me proporcionou, então, muitas alegrias, entre elas essa:

Fizemos vários bolos de aniversário de areia. Para todas as crianças que estavam comigo naquele momento. Perguntava quantos anos tinham e então mostravam com os dedinhos: 2, 3 ou 4 anos. As velhinhas eram folhas secas que catava ao redor. Cantávamos parabéns e assoprávamos a velhinha. As crianças de 01 ano e pouco ou 02 anos quase só fazem o gesto de assoprar, mas quase não assopram. Essa brincadeira efêmera durou o tempo da alegria e do contentamento: logo em seguida seguimos fazendo bolos de areia para simplesmente serem desmanchados. Tudo com alegria simples (II Diário de Campo Agosto 2011, p. 03).

Outras experiências e novos convites ou provocações para aprender, muitas vezes aprendendo de sobressalto a ser mais rápida no pensar:

Como estava sentada observando o almoço dos maiores, aproximou-se de mim a Isabela com o prato colorido: lentilha, arroz amarelinho, ou seja, temperado com açafrão, salada de couve e beterraba. Perguntou o que eu estava fazendo e disse-lhe que estava observando o almoço e aprendendo como trabalhar com crianças. Onde mora? Onde trabalha? Onde estou estudando? Respondi a todas as perguntas e então perguntei para ela se poderia ficar conversando comigo com o prato servido. Ela perguntou: “O que você acha?” Eu disse que achava que ela deveria procurar um lugar, sentar e comer. Ela então se foi. A pergunta da Isabela foi estupenda. Ela devolveu a mim a responsabilidade de pensar e encaminhá-la (I Diário de Campo Te-Arte, 2010, p. 59).

É preciso tomar fôlego para incorporar, assumir e ainda criar com as experiências, as crianças e os autores um contorno epistemológico escrito que dê conta de manifestar algumas compreensões sobre a educação infantil. Estando assim corporalmente em atitude de abertura para com as crianças e suas experiências, sigo aprendendo. Iniciando-me. Embora as crianças sejam diferentes, muitas vezes o movimento delas é semelhante, ou seja, há uma humanidade que se repete:

E eu fico alguns minutos apenas observando a Helena com a terra. Fico quieta e já não fico ansiosa com o silêncio. Ela pede novamente: “Áaaaaaa...” E eu repito: “Água?” Ela pega um pote e estica o braço em minha direção e por duas vezes fomos pegar um pouco d’água na bomba, pois o tempo está fresquinho e não é aconselhável que as crianças se molhem muito. Assim que brincava com água pediu para tirar os tênis. Disse-lhe que tentasse tirá-los. Aos poucos e com movimentos meio desajeitados ela retirou primeiro o tênis e depois a meia, deixando-os de lado. Novamente aquela cena dos pezinhos entrando em contato com a terra, como uma lagartinha, experimentando a textura, a temperatura e o contato com essa substância (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 26).

A minha noção de tempo e a das crianças era diversa. Com elas mais e mais comprehendia o sentido do novo e do efêmero, a importância da quietude e de estar presente ao instante. As palavras poéticas de Manoel de Barros, na orelha do livro de Selma Maria Kuasne (2009) traduzem esse meu sentimento e compreensão:

As crianças quietas estão vivenciando o seu primeiro ver, o seu primeiro ouvir, o seu primeiro tocar. As crianças quietas estão guardando os primeiros conhecimentos do mundo. Elas estão quietas porque experimentam os primeiros sons dos ventos. Os meninos são quietos enquanto recebem as primazias do mundo. Eles estão aprendendo o mundo.

E fazem isso brincando: “O que é a brincadeira senão o ato recíproco de imbricar

dois ou mais seres na mesma situação existencial? E o que é esse imbricamento senão o jogo lúdico do reconhecimento sem outra finalidade senão a experimentação de si e do outro?" (FERREIRA-SANTOS, 2009, p. 19). Quem diria que eu poderia aprender com os bebês? Mas o que é que se pode aprender com os bebês?

Primeiramente um pai passou para mim um bebê, o Thomas, ainda de colo. Ficamos brincando na areia. Nessa idade o brincar está muito ligado ao pegar, olhar, levar a mão ao objeto e conseguir pegá-lo parece ser uma atividade de brincar. Logo em seguida a Professora Bárbara levou o Thomas para lanchar e deixou o João Pedro comigo, também um bebê de colo. Ele brincou tal qual o Thomas, ou seja, pegava os objetos, soltava, olhava o que tinha pegado e por várias vezes levou à boca uma pequena bola vermelha. Então, dizendo que era bobajada<sup>43</sup>, eu retirava da boca e é claro que isso o aborrecia e então choramingava. Muitas vezes tive que retirar algo que levava à boca. Perguntei à Professora Bárbara (que também é mãe do João Pedro) se deveria lavar a boca dele, pois tinha areia, mas ela disse que não tinha problema (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 55).

169

Não posso saber o que outra pessoa aprenderia, mas eu aprendo paciência ao respeitar o movimento das crianças. Aprendo que é brincando que a criança se inicia no mundo. Que ela brinca até mesmo de interromper um fluxo, pois que isso também é da vida: "Quando fui passar pela rampa, havia um menino que estava impedindo a passagem. Estava brincando de trânsito interrompido" (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 56). Faz todo sentido a experiência de um trânsito interrompido para uma criança paulistana. E nesses momentos resta entrar no jogo, ou seja, esperar o sinal abrir ou então tentar outro caminho, como fiz.

Era o meu trabalho de pesquisadora adquirindo vida a partir desses enxames de imagens, instantâneos que minha memória gravou e que meu corpo aqui se mostra escrito. Foi preciso sair das salas de estudo, deixar os livros um pouco de lado para experimentar o brotar

<sup>43</sup> Bobajada, a mesma palavra que é usada na Te-Arte para sinalizar que algo não está certo, portanto, não é para ser repetido, é usada por Guimarães Rosa em *Tutameia* (1969, p. 161).

*foto 22 - O corpo aprende mais engatinhando*



dos corpos das crianças se lançando na descoberta do mundo, sempre em movimento. Com essas experiências eu me iniciei e me eduquei. Posso falar delas porque as vivi:

No tanque de areia está a professora Tábata com os bebês e os menores. Há umas 11 crianças, cada uma brincando do seu jeito: o bebê Thomas que em agosto estava ambientando-se e sentava com apoio hoje já está engatinhando com desenvoltura ali na areia. Continua fascinado pegando e olhando ora um galho seco, ora uma folhinha, um pedaço de isopor – que nesse momento próximo do Natal significa a neve – e assim segue passando a mão na areia e depois olhando-a. Descobrindo-se e ao mundo (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 02).

A poética de Gaston Bachelard (1996) embeleza esse instante da criança: “Horas há, na infância, em que toda criança é o ser admirável, o ser que realiza a *admiração de ser*” (p. 111). E assim sigo narrando “devido que mesmo um contador habilidoso não ajeita de relatar as peripécias todas de uma vez” (ROSA, 1986, p. 367):

171

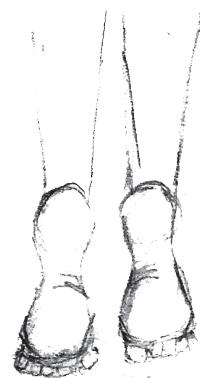
Enquanto escorregam observo algo simples e ao mesmo tempo maravilhoso: como são crianças pequenas essas que estão descendo, mais ou menos 03 anos, descem devagar e sob o olhar atento do professor, mas elas arrumam os pezinhos na beirada da madeira do escorregador de maneira a frear a descida regulando a velocidade da descida e segurando-se. Vi três crianças fazendo assim: Luca, Enzo e a Helena Lepique (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 02).

Processos vividos pelas crianças, mediados pelo corpo em experiência com as intimações do mundo, um verdadeiro trajeto antropológico. Daqui alguns meses esses pezinhos se soltarão para a vertigem da descida livre. Com as crianças comprehendo que o verdadeiro trabalho de viver é a mudança. E que ela se faz ao balanço do tempo e abrigadas por um espaço que é desafiador e aconchegante. E por ser uma iniciação tratarei de continuar a prosa no próximo capítulo.

*foto 23 – Aprender a segurança com os pés*



Nem cabe, nem vigora, nem vale, nenhuma conclusão do intelecto.  
ROSA, 1985, p. 74.



## 4.1 iniciacao

O “trajeto antropológico” do sujeito humano para seu ambiente funda uma generalidade compreensiva que nenhuma explicação, mesmo histórica, pode totalmente transpor. [...] É a imaginação que dá a isca. O esforço científico não pode apagar, aniquilar as imagens pensadas, mas procura simplesmente “descobrir” as metáforas indutoras da pesquisa.

DURAND, 1989, p. 268 e 271

E o saberia? Sem efeito, que é que a gente conhece, de si mesmo, em verdade?  
ROSA, 2001d, p. 292

Não fiz esforços para que os acontecimentos narrados nesta pesquisa nascessem. Não planejei. Joguei-me de corpo inteiro no terreiro da Te-Arte como uma isca. Me deixei “morder” ou conduzir pela intuição e pela imaginação, pelos encontros que se apresentaram. Soltei amarras tanto quanto pude. Procurava, assim, “metáforas indutoras da pesquisa”, segundo o que anuncia Gilbert Durand na epígrafe, uma maneira de encontrar, quem sabe, os meus próprios mil disfarces numa tentativa de me conhecer um pouco, isso de que fala Rosa acima. Procurei recolher do vivido algum significado, para quem sabe ressignificá-lo.

Eu nunca sabia o que o dia traria. Mas quem sabe tudo o que um dia, uma vida pode trazer? Deixei-me levar e por vezes andei à deriva e ao sabor de nenhum acontecimento, ou pelo menos sem anotar nada enquanto permanecia na Te-Arte. Desenvolvi uma atitude receptiva. Até para o nada. Ostensivamente permiti que as crianças me escolhessem. Não forcei nada além da minha presença. Qualquer coisa poderia acontecer ou não.

Decidi fazer uma boa escolha no momento oportuno, ter uma atitude *wu-wei*: “cessar toda atividade de controle consciente para que a sabedoria natural da vida faça o seu trabalho”

(ALVES, 2011, p. 55). Seguia também as orientações de Roland Barthes (2005) para “dar ao fenômeno perceptivo seu estilo zen” [...], ou seja, tendo acesso a algo “que se viu ou experimentou no momento em que o olho mental se abriu (*satori*)” (p. 115). E me senti muito bem dessa forma, mais aberta para o acaso, pois me permitia sair para o mundo das crianças e da literatura, mediada pelo que comprehendo que aproxima as duas que é a criação, a *poiésis*. Fica o meu testemunho de como o experimentei: *escrevivendo*. Segui meu impulso, anotei com paixão, vivi, li e agora tento dar conta de escrever, organizando todo esse manancial. Há os que fotografam, os que documentam com imagens, os que dançam, enfim, e cada um o faz com o gênio que o assiste e com a inspiração que o orienta. Cada um cumpre a sua destinação e é uma alegria profunda quando a gente se descobre fazendo aquilo para que nasceu. Parece que a iniciação é um contínuo avançar para novos desafios para os quais nos sentimos chamados.

A serenidade que precisei forjar em mim durante a pesquisa poderia ser interpretada como passividade. No entanto foi a minha maneira de viver sem interferir naquilo que viesse das crianças, numa busca de convivência harmônica em que meus desejos não deveriam se impor, ao contrário, coloquei-me tanto quanto pude em atitude de receptividade para melhor incorporá-las. Sentia-me confiante que era esse o caminho que tinha que percorrer, que essa era a minha jornada. Já fizera alguns rompimentos para realizá-la.

Procurei não me apegar a nenhuma criança em particular, mas me integrar àquelas que me buscassem para brincar. E eu intuo que os nomes das crianças que me iniciaram ou me procuraram significa mais do que consigo compreender neste momento: o Miguel Marques, o Francisco Pessoa, a Helena Lepique, a Pietra, o Lucca Repetti, o Antônio Freire e a Sofia. Ah, a Sofia...

Poucas vezes fiz propostas. Se fizesse propostas não teria experimentado o inusitado que, quase sempre, partiu das crianças. Deixei-me tocar por essa atitude que pode ser melhor compreendida através dessa metáfora de Bachelard (2010): “Na orquestra do mundo, há instrumentos que se calam com frequência, mas é falso dizer que sempre há um instrumento tocando” (p. 46). E assim, na cadência dos instantes foi se tecendo o ritmo dessa pesquisa.

A iniciação se fez na caminhada, no trajeto (DURAND, 1989) ou na travessia (ROSA, 1986), veio ao meu encontro, fluiu como parte de algo que me foi destinado quase assim: “A vida podia às vezes raiar uma verdade extraordinária” (ROSA, 2001c, p. 49). É certo que havia algumas expectativas em relação a tudo o que viveria na travessia do doutorado, que haveria obstáculos, porém havia também a confiança de que seria guiada à medida que fosse encaminhando as minhas tarefas: cumprir as disciplinas, ler e escrever, participar dos seminários. Assim, um dia, o acontecimento se fez: a palestra da Renata Meirelles. Nesse mesmo dia encontrei rapidamente a Therezita e já solicitei uma visita à Te-Arte. Como parte da minha iniciação tive que trocar de orientador e até essa passagem se fez sem ruído e de maneira absolutamente harmônica: “Nossos anjos-da-guarda combinaram, e isso para mim é o sinal que serve” (ROSA, 1978, p. 117), pois para orientar minha iniciação na Te-Arte, com aquelas crianças e com o aporte da literatura Rosiana teria que ser o Professor Marcos Ferreira-Santos. Não foi preciso nenhum ato de violência, não foi preciso brigar para conseguir aportar a pesquisa ou trocar de orientador. Eram os sinais evidentes de que estava no caminho certo, que era isso que precisava fazer.

Embora os contatos iniciais com a Te-Arte me desafiassem – como prova o texto das minhas confissões – ao mesmo tempo me sentia preparada para nela vivenciar todo o meu processo. Não que tivesse todo o preparo, mas me sentia em condições de iniciar o aprendizado. Sentia-me receptiva. Por sua vez a Therezita, desde o primeiro instante, foi receptiva, me orientou, chamou minha atenção, corrigindo meus passos. E tudo que ela fez foi bem feito, me ensinou a ter atitude, aprendi a dar limites aos outros e até para mim. Ela estava em perfeitas condições de me corrigir e, por meu turno, acatei as orientações que recebi. Cada vez que a Therezita falava algo era como se alguma coisa amadurecesse ou despertasse um sentimento novo, diferente e importante sobre alguma situação vivenciada. Nossos laços foram assim se estabelecendo de maneira não facilmente explicável. Não que haja segredos, mas trata-se de questões da ordem do vivido.

Outro aspecto é que nem tudo o que vivia me era comprehensível no instante que vivia e mesmo depois de alguns meses. Mas vivia. Acumulava por algum tempo uma série de vivências

e, depois, a partir de algum gatilho – uma leitura, uma conversa, uma aula, uma vivência numa oficina, etc. – alguns significados se deflagravam. Por isso todo meu esforço repetitivo de narrar as tantas vivências que foram aos poucos sendo corporificadas como parte das experiências que vivi no doutorado. Mais do que teorias sobre o brincar narro a minha experiência com esse processo que a criança vive tão própria e intensamente, a maneira como esse brincar se faz trajeto, vibra, ecoa e reverbera para o resto da vida. E tudo acontecia como se houvesse um caminho traçado por onde deveria seguir. Era aquilo que deveria viver daquele jeito e não de outro.

Para isso contei com guias, pessoas muito especiais. A começar pela Renata Meirelles que anunciou a existência da Te-Arte. Depois o meu guia na Te-Arte, o Miguel Marques. Era impossível não sentir a vibração do eterno diante daquele menino! Mas eu não consigo escrever sobre isso! Não é do meu domínio e nem das minhas capacidades. Apenas sentia, como sinto neste instante de escrita, extrema emoção por confessar este detalhe.

A seguir, apresento narrativas de como foi se tecendo a iniciação das crianças entre si, minha iniciação com a Therezita e os educadores e a iniciação dos educadores com as crianças. Os capítulos são uma frágil tentativa de separar o que se fez junto, numa harmonia cósmica, como os voos dos estorninhos.

E havia bandos de estorninhos que bailavam em brilhantes vagas de geometria variável, como densas nuvens misteriosamente presas por um ou outro ponto.  
António Eça de Queiróz

São bandos densos e vivos que parecem regidos por uma única inteligência, fundindo-se uns com os outros e logo se separando, com uma fluidez entre a do óleo e a do mercúrio.  
Vasco M. Barreto

Separam-se em bandos, que voam em paralelo, para depois se unirem numa nuvem densa e opaca a rodopiar como um manto negro no vento. Avançam em formação militar, milimetricamente organizados por esquadrões em voo picado, que de súbito dispersam, e como que caem, à maneira de lágrimas num fogo de artifício. E depois fazem desenhos no céu, e efeitos de conjunto que parecem não ter outro propósito que não seja provocar intimidação e deslumbramento. Em certas manobras, é nítida a componente de espetáculo. Há estorninhos que rebolam desamparados até palmos do chão, antes de se elevarem num derradeiro golpe de asa, como trapezistas que fingem falhar o salto, só para ganhar um grito emocionado da plateia.

Obtido na internet em 04/12/2010 <http://reporterasolta.blogspot.com/2009/11/o-voo-dos-estorninhos.html>

## 4.2 iniciacao das criancas entre si

Alongo-me

O rio nasce  
toda a vida.  
Dá-se  
ao mar a alma vivida.  
A água amadurecida,  
a face  
ida.  
O rio sempre renasce  
A morte é vida.  
ROSA, 2001d, p. 85

Porque: quem é tem que ser! A gente a si mesmo se ajuda, é quase sem estar sabendo o que faz. Assopro de fôlego,  
o silingornir<sup>44</sup>, conversinha com a vida, essas brandas maneiras, de de-dentro...

ROSA, 1985, p. 139

178

Certo dia, cheguei bem cedo na Te-Arte, antes dos professores e crianças, e aproveitei para fazer fotos do espaço<sup>45</sup> vivenciados e citados nas descrições. Muito tempo depois, em maio de 2012, minha amiga e fotógrafa Nádia Tobias e eu fomos visitar a Te-Arte. Com uma câmera profissional ela fez fotos mais intimistas. O foco da lente com o zoom e o flash captou minúcias que o olhar corrente não captura: pequenos nadas que, no entanto, convocam o corpo para uma espécie de comunhão. Sabor. Saber. Saborear-se. Olhar. Sentir. Sair da superfície ou mesmo nela permanecer. Saltar do invisível e para lá voltar. O permanecer de um registro sensível e efêmero. Como se fosse possível captar a trajetória de uma gota de chuva! Isolá-la do fluxo na corrente. Assim a fotografia para o instante.

<sup>44</sup> "ND. Falar mansinho. // Deriv. De **silingórnio** (burl.), 'que usa de falinhas mansas para enganar os outros' (CA)". (MARTINS, 2001, p. 455)

<sup>45</sup> As fotos em que há crianças foram feitas durante a pesquisa, com o celular e infringindo uma das regras da escola, obviamente. No entanto, não resisti: capturei movimentos naturais, o corpo vivido ou o gesto, às vezes atitudes das crianças e, sempre que possível, sem que elas se soubessem fotografadas. Tudo tinha que ser rápido, uma vez que fazia isso às escondidas.

Olhares sobre um espaço simples. Natureza exuberante e acolhedora, quase como se fosse um oásis na metrópole de concreto que é São Paulo. Um espaço orgânico e feminino. Íntimo, cheio de meandros, segredos e convites para brincar. Assim, o foco da câmera-fotógrafa se agacha, como se fosse uma criança e olhasse para as minúcias da terra, a terra úmida, molhada e também seca. Um dia de sol, outro nublado ou com chuva revelam cores e luzes poéticas. A criança vivencia o espaço e se inicia em todos esses movimentos do tempo. Vê a teia de aranha, o sapo, a cozinha e tudo se conecta. Imagens que convidam a pensar e dialogar sobre como pode ser um espaço para crianças. Educativo, pé no chão, amoroso e real: fantástico! Desenhos da chuva que escorre pela corrente, três gotas íntimas iluminam uma laranja. Musgos no caule. Uma flor de carambola e ela em fruta, na mesma árvore. Uma borboleta aquela a paisagem, quem a viu? A câmera de Nádia Tobias captura essas nuances para além desse espaço em que as crianças brincam: o campinho, as casinhas, o tanque de areia vão revelando vestígios de um corpo vivido com sensibilidade. Luzes e sombras. Caules e torre que convidam a olhar para o alto, para em seguida mergulhar de volta e se aconchegar na calma de um jabuti entre as folhagens. Transitar. A criança em botão saboreia e vive todo esse espaço e assim a experiência educativa se revela simples e amorosa. Rosa e Verde.

O espaço da Te-Arte convoca o corpo. Abertura para movimentos. Aconchego e intimidade. Calma e Paciência, mas sabiamente, não revela-se todo. Circulam muitas ideias ancestrais por entre pneus, bolas, areias, vasilhas de barro e de ferro... E será que um galo sempre a cantar em cima da casinha estaria anunciando que um espaço educativo pode ser poético?

Como “o mundo é cheio do que se precisa, em migalhificências<sup>46</sup>: felpas, filamentos, flóculos” (ROSA, 2001d, p. 79), segui no esforço de esmiuçar o gesto fundamental da terra úmida e seca no espaço da Te-Arte, os caminhos, curvas, pontes, escadas e rampas, objetos, plantas, silhuetas e saliências, a rusticidade e a simplicidade, o que pulsa e vibra pelo ritmo das crianças.

<sup>46</sup> “(V. Flóculo). / ND. Abundância de coisas pequeninas, fragmentos mínimos. // Prov. Amálgame de migalha e magnificência” (MARTINS, 2001, p. 332).

*foto*

24 – Esnuçando o espaço em busca de experiências e passagens



Cada recanto que, aos poucos, como vivi, vou revelando aqui nesta escrita, pois “De ver, ouvir e sentir. E escolher. Seus olhos não se cansavam” (ROSA, 2001a, p. 157). Lembro-me das palavras do meu orientador Marcos Ferreira-Santos (2008): “Fui longe dialogar com o mais dentro de mim” (p. 3). Dera tantas voltas na vida para retornar e me regenerar na fonte! Viajei do Mato Grosso para São Paulo a fim de reencontrar a terra, o quintal, ressonâncias da minha infância vivida nos quintais da casa dos meus avós maternos e da minha própria casa, tantos quintais, tantas árvores com seus galhos acolhedores, cipós em forma de balanço, a terra familiar se revelando na Te-Arte. Os temperos da horta, os cheiros do galinheiro, as frutas, legumes e verduras, novos molhos para melhor degustar a vida, assim mergulho dia a dia nos acontecimentos deste lugar.

As palavras do fotógrafo Araquém Alcântara expressam a minha experiência:

A minha matriz criativa, o meu modelo de universo, a minha compreensão do mundo surgiu andando. Andando, andando, andando. Pelo agreste do cerrado, pelas caatingas, pelas florestas. Ali eu estabeleci o meu percurso na terra, que é básico: espalhar belezas. Fazer refletir. Provocar. Tá aí! O resumo do meu trabalho basicamente é isso! [...] Eu estou tão interessado nos pica-paus de cabeça vermelha, eu estou tão interessado nos galhos, nas árvores, nas raízes, que elas me dão conhecimento, me dão prazer, me dão felicidade<sup>47</sup>.

Gaston Bachelard (1985) também me sustentou nessa viagem que vai se fazendo como deslumbramento, nas travessias e trocas entre as crianças:

Aliás, qual é a função psicológica da viagem? Diremos que viajamos para ver; mas como ver bem sem se deslumbrar diante das novidades do real, sem um longo preâmbulo de devaneios familiares? Os grandes viajantes são, antes, em uma longa adolescência, grandes sonhadores. Para gostar de partir, é preciso saber se desprender da vida cotidiana. O gosto pelas viagens decorre do gosto por imaginar. Parece que uma franja de imaginário é sempre necessária para conferir interesse aos espetáculos novos (p. 108).

---

<sup>47</sup> Obtido na Internet <http://www.youtube.com/watch?v=8yW4GnXGSa0> Em 18/08/2011

Por certo esse “pensamento de sobrevoo” (MERLEAU-PONTY, 2009, p. 14) me assombra. Reverbera no grão de areia que me acompanha até em casa e fica no chão, no atrito polindo minha escrita. O coração se completa com a razão e “quando o coração está mandando, todo tempo é tempo!” (ROSA, 1978, p. 121), pois “essa pensação besta é que bota qualquer um maluco, é que atrapalha a sua vida” (ROSA, 1984, p. 108). Vem daí “essa centralidade afetual do coração (*cordis*)<sup>48</sup> o órgão principal da vivência corporal, o centro decisivo e organizador da vida cotidiana, naquilo conhecido como *pensamento cordial*: pautar-se pelo coração” (FERREIRA-SANTOS, 2006a, p. 136. Grifos do Autor). Na contingência do encontro de meu olhar afetual para uma criança mais comprehendo:

A maioria está almoçando, mas a Liz (01 ano e sete meses) está carregando banquinhos. O banquinho é pouco menor que ela, de madeira, e para o porte dela é pesado, mas ela o leva de um lado para outro. Pega outro banco e também o transporta de lá para cá. Faz muita força, cambaleia, mas parece experimentar algum prazer nesse brincar com esses bancos. Depois ela pega lancheiras que estão em cima da mesa e também brinca com elas. Pega uma e diz “Mamãe!” É uma maletinha e imagino que talvez sua mãe use alguma coisa parecida e isso a faz lembrar da mãe. Talvez não. Em seguida ela pega a lancheira dela. Abre o zíper e retira com alguma dificuldade uma pera e uma maçã (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 8).

Percebo o quanto o brincar se expande quando a criança tem liberdade para escolher do que e com o que brincar, inclusive com objetos utilitários sob o nosso ponto de vista adulto. Brincar com liberdade – de carregar, abrir, pegar, nomear, sentir, tocar, virar, bater etc. – pois assim que ela experimenta variadas formas de explorar o espaço, os objetos e a si mesma, tudo junto. Brincar, como viver, é correr um risco e experimentar-se como corpo diante das oportunidades do mundo:

---

<sup>48</sup> Guimarães Rosa nasceu em Cordisburgo: palavra híbrida formada por *cordis* do latim, coração, e *burgos*, do alemão, cidade, ou seja, cidade do coração.

Num dos momentos em que estava na areia a Helena Lepique se afastou do grupo que fazia e destruía bolos e ficou brincando sozinha. Eu a observava. Encontrou uma caixa de papelão quase da altura dela, por volta de 60 cm, talvez. Pegou, olhou, virou a caixa como se fosse uma mesinha. Bateu nela como se fosse um tambor. Depois desviroou a caixa e entrou dentro dela aninhando-se, sentadinha. Uns instantes assim ficou. Depois, de onde estava via apenas os pezinhos dela para fora, mexendo. Ficou poucos minutos dentro e saiu para outras brincadeiras (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 20).

Esse brincar da Helena Lepique recupera algo ancestral e que é vivido por todas as crianças na busca de acolhimento e repouso que se manifesta nos gestos de se abrigar em uma casinha, tenda de lençol e até numa caixa. É a busca do *domus*, o doméstico, lugar de intimidade, uma espécie de volta ao útero e à tranquilidade primordial, pois “temos necessidade de uma casa pequena na grande ‘para reencontrarmos asseguranças primeiras da vida sem problemas’, é esse o papel do cantinho, do retiro obscuro, do Santo dos Santos, ou da câmera secreta e última” (DURAND, 1989, p. 168).

Outra marca do vivido na pesquisa é a atitude silenciosa de acolhida. Aprendia com sofreguidão que retirar a palavra é permitir que outras linguagens ganhem expressão. O corpo inteiro, pelos seus tantos gestos, fala mais que a boca sozinha. Foi preciso que eu calasse as perguntas e as dúvidas para entregar-me mais profundamente a essa possibilidade intensa de comunicação que é o gesto corporal ou a atitude das crianças:

Quando me dirijo para perto da casinha a fim de ocupar um espaço e esperar crianças, a Helena Lepique, que ontem brincou comigo durante muito tempo na areia, me vê e sai do tanque de areia e vem até mim. A professora Jô que estava com ela anuncia: “Helena subindo!” Então, sempre em silêncio, pego alguns brinquedos: um pequeno potinho, 3 potes maiores, uma garrafa (a mesma de ontem) de plástico que tem um pouco d’água dentro. Deixo no chão e ela comece a raspar a terra com o potinho pequeno. Observa o tanto que entrou. Raspa mais. Então eu faço um montinho de terra próximo dela, ao lado. Em seguida pego um dos potes maiores e vou até o tanque de areia e pego um pouco de areia e deixo perto dela. Como o potinho estava um pouco

molhado, assim que ela pôs terra dentro, formou-se uma pasta que ela chacoalhava para tentar retirar. Não saía. Tentou duas ou três vezes e então pedi licença e com o dedo indicador raspei o barro que se formara nas paredes do copinho, mas não deixei completamente limpo, pois logo em seguida, assim que a Helena pegou o potinho, imitou o meu movimento de passar o indicador por dentro do pote na tentativa de limpá-lo. Iniciação. As crianças – mas não apenas elas – aprendem quando, com seus corpos, junto com outra(s) pessoa(s), iniciam um gesto. Por isso é tão importante que elas tenham contato com outras crianças e pessoas de idades e capacidades diferentes (II Diário de Campo Agosto 2011, p. 27-28).

Caminhava assim temperada de alguns enganos, quem sabe, porque a experiência tonificante do erro também educa, como aponta Edgar Morin (2000): “Todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão” (p. 19). Ou dito pela poesia de Rosa (2001c): “Mesmo um menino sabe, às vezes, desconfiar do estreito caminhozinho por onde a gente tem de ir – beirando entre paz e angústia” (p. 99).

No processo de revolver a terra dos meus conhecimentos, foi preciso uma dose de coragem para acolher afirmativamente algumas ilusões, medos, fantasmas, sombras e para isso tive que recortar partes do tecido de uma vida inteira, para misturar-me com outras substâncias, acolher outras matérias – músicas e danças da cultura popular brasileira e de outras culturas, vídeos, oficinas, literatura e outras leituras acadêmicas: “Desta forma, a noção de cultura aqui será entendida como o universo da criação, apropriação, transmissão e interpretação dos bens simbólicos e suas relações” (FERREIRA-SANTOS, 2002, p. 144). Nos desvios e atalhos muitas vezes encontrei respostas diferentes e até melhores. Misturei-me a essa terra como quem deposita ninhos abandonados ao pé de um jasmim para que a força daquelas fezes e daqueles vegetais apodrecidos e aquecidos pelos pássaros pudesse tornar a flor mais aveludada, ardente e cheirosa. Para que o reservatório circular da energia de acolhimento do ninho também fosse uma matéria vivificante: orgânica.

Lidava com “processos de criação” (GIANOTTI, 2008), ou seja, a maneira pessoal como cada pessoa (criança ou adulto) enfrenta a criação, com avanços, recuos, indagações, surpresas, dores e alegrias, sendo o percurso mais importante que o resultado.



foto 25 - Gestos

Aprendo que nesta busca a pesquisa é uma travessia – “É andando que cachorro acha osso” (ROSA, 1984, p. 71) – onde é possível criar saberes de maneira dialógica. Se tanto encontro quase me enlouquece é porque a sensação de novidade me impulsiona, numa vertigem turbilhonante, numa espécie de embriaguez que se expressa no êxtase arrebatador de cantos e danças, naquela força ardente que penetra toda a natureza em renovação primaveril e “que vai despertar a exaltação dionisíaca, que vai atrair o indivíduo subjetivo, para o obrigar a aniquilar-se no total esquecimento de si mesmo” (NIETZSCHE, 2008, p. 23). Se ouço uma voz que diz que é preciso organizar e sistematizar tudo isso, por outro lado, ouço outras vozes que dizem não, pois talvez este seja o momento de aniquilar-se: pegar, cheirar, degustar, olhar, escutar, acolher, experimentar para que posteriormente todo esse manancial se expresse numa escrita potente, sensível e afirmativa. Então sigo aprendendo com as crianças:

Como tem apenas crianças no tanque de areia e nenhuma professora, sigo para lá. Sento e fico fazendo bolos de areia com várias crianças pequenas. As menores ficam quietinhas e as de 03 e 04 anos às vezes conversam quando pergunto o nome ou algo assim. No geral o brincar consiste em fazer bolos de areia que elas imediatamente desmancham! Infinitos bolos, de várias formas e tamanhos, não importa: feitos, elas os desmancham! No fazer bolos de areia para que as crianças desmanchem com alegria consiste a maior parte da minha ação neste dia. Fiquei quase a manhã inteira dentro do tanque de areia. Houve momentos em que um menino trouxe água num baldinho e passava de um pote para outro ou então a derramava na areia. Um bebê que estava comigo imediatamente colocava a mão na areia molhada e retirava! Fazia isso todas as vezes, experimentando a textura, o contato, dessas matérias tão diversas. Iniciava-se no mundo? (II Diário de Campo Agosto 2011, p. 03).

Muitas vezes, as atitudes das crianças forçaram a que eu também tomasse atitude dialogando com elas. Como na vez em que estava na mesa de lanche. Chegou então um menino pequeno, de mais ou menos 02 anos e a professora lá do tanque disse que era para pegar o lanche na lancheira dele. Qual a lancheira? A de couro responde-me. Encontro uma manga dentro da lancheira e então pergunto se posso colocar toda a manga picada na tigela

junto com o melão para que todos comam ou devo picar e pôr num prato apenas para ele. Ela responde que devo cortar uma fatia e picar apenas para ele. Só que o menino põe um pedaço de manga na boca, mas arrepia-se, numa clara recusa à manga e começa a comer melão e pera que por sua vez eu havia picado para outro menino que preferiu comer manga. Será que isso pode?, em silêncio pensei. Não vi problema, então, que um comesse o melão do outro, assim como alguém poderia comer a manga ou a pera que outra criança trouxera. No entanto:

A princesa [menina que estava com pintura corporal de princesa] observava tudo isso e então disse a ela que estávamos repartindo. Ela perguntou por quê. Eu expliquei que era assim, um trazia algo e dividia com o outro, que por sua vez recebia algo de outro. Porque ela perguntou de novo. Porque assim a gente aprende a dividir o que tem com os outros. Perguntei a ela então se ela concordava com isso. Ela fez um gesto afirmativo com a cabeça e perguntou se poderia comer a manga. Vejam só a astúcia da minha princesa! Teria ela feito todas aquelas perguntas como a preparar-se ou autorizar-se a comer a manga? Por certo, como está há mais tempo na Te-Arte, sabe das regras e uma delas é que o lanche trazido de casa deve preferencialmente ser comido por quem o trouxe, contudo pode partilhá-lo na mesa após estar satisfeito. Pelo sim, pelo não, como ela era maior e comia muito rápido, de maneira que estava acabando rapidamente a manga, em dado momento disse a ela que agora deveria deixar os pedaços que restavam para o menino. Ela continuou comendo como se não tivesse ouvido. Então, firmemente disse a ela que agora chegava. Perguntei se ela tinha escutado. Ela se afastou para o outro lado da mesa e ficou olhando de longe o menino comer. Quando ele se afastou satisfeito, tinham ficado dois pedaços de pera e ela veio e os comeu. Depois disso se foi (I Diário de Campo Te-Arte 2010, p. 57).

Desses acontecimentos, pelas bordas e franjas, escorregam compreensões do fenômeno educativo. Todo momento é de iniciação, até quando eu, como adulta desavisada, pensava que as crianças estavam apenas comendo. Sim, elas estavam de corpo inteiro se iniciando: comendo, observando, aprendendo, pensando, refletindo e por vezes até planejando algo para executar logo em seguida? Como adulta é preciso estar 100% atenta – seria sempre possível

essa neurose? –, quase como se tivesse que ter olhos de borboleta<sup>49</sup> ou de coruja, ouvidos de cachorro ou morcego e a sensibilidade de um beija-flor, para voar de um assunto ou evento para outro, subindo e descendo dimensões, aproximando ou recuando conforme as intimações do meio: “Tem horas em que, de repente, o mundo vira pequenininho, mas noutro de-repente ele já torna a ser demais de grande, outra vez. A gente deve de esperar o terceiro pensamento” (ROSA, 2001c, p. 105).

Este terceiro pensamento me fez aceitar o convite de uma criança, e foi uma vivência fecunda, alegre e inusitada. Quanta disponibilidade há que se ter para saber o que se pode viver no instante seguinte? Rosa (2001c) diz que é assim mesmo, que “a gente cresce sem saber para onde” (p. 103), mas de outra parte também diz que é preciso romper com o “egoísmo da lógica” (2001c, p. 193). Quem ainda está interessado em delimitar o limite entre a magia e a realidade? O que um sim pode abrir?

Passa por mim o Antônio Freire e me convida para matar um dragão. Por algumas vezes eu disse que não, que estava ocupada, mas ele voltava: “Vamo matá o dragão?” Eu ainda disse para ele ir lá fora e chamar o dragão que eu queria contar um segredo para ele. Ele foi, mas voltou dizendo: “Ele tá brabo e não quer vir.” Então eu desisti, até porque a aula de judô e de umbigada eu já tinha assistido. Fui com ele ver o dragão. Ele me leva atrás da Te-Arte e me mostra o ganso. Ficamos perto do ganso e ele disse que não tinha medo do dragão. Queria pôr a mão nele, mas eu disse que ele podia avançar. Chega então outro menino, o Pierre, que leva o Antônio para outro lugar. Eu os acompanho até uma pequena cobertura onde ficam depositados restos de construção. Eles estão deitados de bruços no piso olhando alguma coisa. Chego perto e vejo que tem uma galinha garnisé, toda branca, sentada no ninho, encostada numa cerca. Eles fazem carinho no rabo da galinha e ela os observa. Eu

<sup>49</sup> Costuma-se dizer na Te-Arte que a Therezita enxerga tudo: “A borboleta tem dois tipos de olhos: os olhos simples e os olhos compostos. Os olhos simples veem numa só direção e os compostos, que são formados por muitos olhos simples, veem em várias direções. Aliás, a borboleta, sem mover a cabeça, vê em frente, atrás, dos lados, acima e abaixo de si. A borboleta tem também duas antenas na cabeça. São simples fios, parecidos a dois bastõezinhos. Neles existem milhares de minúsculos narizes, de pequeníssimos dedos, de invisíveis orelhas, que cheiram, tocam, ouvem.” **Grande enciclopédia dos animais.** São Paulo: Editora Formar, s/d, Vol. II, p. 18.

recomendo que não cheguem muito perto, porque eles realmente estão com a cabeça quase enfiada na galinha e ela está com a respiração alterada. Logo a seguir alguns fiapos das conversas desses dois meninos:

- Olha! Que bunitinho!
  - Olha o sol! (Uma nesga de sol em São Paulo de céu quase sempre plúmbeo é percebida com alegria até pelas crianças)
  - Eu ouvi o ovo saindo!
  - Ela só quer olhar a gente!
  - Vamo fugi do dragão? (Diz o Antônio, mas Pierre responde):
  - Ele não tá aqui! Não tô vendo nenhum dragão!
- (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 28).

Esta a minha alegria: narrar do meu jeito a beleza de conviver com as crianças, compartilhar suas iniciações, uma “Maravilha: vilhamara<sup>50</sup>!” (ROSA, 2001b, p. 168). Esses pequenos nadas me educam com sensibilidade. Quanto desta alegria teria perdido se não tivesse aceito o convite, insistente, para ver o dragão? E quem já foi capaz de imaginar o som de um ovo saindo? Não importa se o ovo não saiu ou não estava saindo, mas o dizer ou significar que o ovo ao sair faz um barulhinho e que a criança pode ouvi-lo, esse ouvido imaginativo, capaz de “dentreouvir” a “submúsica” (ROSA, 2001b, p. 128 e 118) do ovo saindo da galinha, isso valeu quase a minha pesquisa inteira, tamanha alegria me invade! É preciso ter uma dose de loucura, é preciso sair da normalidade para adentrar nesse universo surreal das crianças. Com normas ou regras pedagógicas e apolíneas só conseguimos calar esse fluxo, esse jorrar de fértil imaginação dionisíaca, que pode ser experimentado de diversas formas.

Por outro lado, algumas vezes flagro algo que li em William Corsaro (2005) sobre a cultura de pares, quando ouço uma das meninas dizer: “Eu quero sentar do lado das minhas amigas!” Essa expressão ou suas variações “Você não é nossa amiga！”, ou o inverso: “Vem,

---

<sup>50</sup> “ND. Maravilha. //Inversão dos segmentos da palavra, ludismo do Autor, busca de ênfase” (MARTINS, 2011, P. 523).

você é nossa amiga!”. São atitudes muito comuns, confirmando a tese do autor de que desde muito cedo as crianças, como os adultos, escolhem com quem se relacionar, estabelecendo uma rede de interações que nem sempre é permeável ao novo:

Houve um momento que subiram duas crianças com uma pequena sombrinha aberta e sentaram-se perto do depósito de brinquedos, como se estivessem numa cabana. Quando uma terceira criança tentou aproximar-se deles, eles abaixaram a sombrinha, com um nítido gesto de recusa àquela que chegava. Talvez estivessem fazendo de conta que fechavam a porta, quem sabe (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 52).

Por vezes, aquele que chega é incorporado, noutras vezes é rejeitado e com essas interações vão participando e orientando suas condutas no mundo, de maneira ativa. Assim William Corsaro (2011) define cultura de pares:

190

A cultura de pares é pública, coletiva e performática (Geertz, 1973; Goffman, 1974). Portanto, em consonância com nossa abordagem interpretativa, defino culturas de pares infantis como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com as demais (Corsaro, 2003; Corsaro e Eder, 1990) (p. 128).

Na Te-Arte, respeita-se a escolha da criança, o que não significa que possam ser hostis. Pelo contrário, um acontecimento desses é oportunidade para dialogar e fazer pensar sobre essa atitude. Da mesma forma, embora se incentive que sentem para ouvir história, por exemplo, se a criança sair da roda alguma professora é indicada para acompanhá-la, às vezes apenas com o olhar. Assim em todos os outros espaços e outros momentos respeita-se a liberdade da criança, mas ela aprende a ter atitude, a conviver com limites, aprendendo também a dar limites aos outros quando estes têm atitudes reprováveis para com ela. Parece que funciona assim fácil, contudo, é preciso ressalvar que a presença de professores que estão ali comungando dos princípios da Te-Arte há muito tempo faz uma diferença enorme. Nesse

movimento, há também momentos bastante individualizados em que aprendo com crianças:

Logo chega o Bernardo. Esses dois meninos, o Antônio Freire e o Bernardo quase sempre brincam juntos ou perto, embora não mantenham conversas de “amigos”. O que observo é que um observa o outro e quase sempre um quer fazer o que o outro está fazendo, sendo que o Bernardo, apesar de ter tamanho menor, parece ter mais agilidade corporal que o Antônio. É certo que o Antônio se ampara, procurando imitar o Bernardo. Como aconteceu no momento em que disputaram o tonel. O Bernardo subiu, demonstrando completo domínio sobre o brinquedo: o corpo e o brinquedo eram uma coisa só: o menino e suas pernas, o tonel rolando, a força do menino e a rolagem do tonel compunham uma só peça. Com muita rapidez ele “pedalava” ou “corria”, girando o tonel, porém sempre se segurando nas alças laterais. Depois de algum tempo, o Antônio Freire disse que também queria. Disse-lhe que logo o Bernardo daria a vez a ele, como fez: soltou as mãos e rolou o corpo sobre o tonel pulando na terra. O Antônio Freire então subiu, mas com alguma dificuldade. Quis ficar em pé, sem se mover, porém logo “correu” um pouco e voltou a parar. A “corrida” dele foi diferente, mais contida, os movimentos inseguros, de maneira que o ritmo não se mantinha. Na hora de descer ele rolou o corpo, porém bateu a cabeça no tonel. Perguntei se estava tudo bem. Ele nada disse, mas também não reclamou. A partir daí quando chegava a vez dele, ele apenas ficava rodando o tonel com as mãos, porém no chão. Ao contrário do Bernardo que seguia “correndo” e não queria dar a vez ao Antônio Freire dizendo que ele não sabia. Comentei com o Bernardo que o Antônio Freire sabia do jeito dele. Quando ele subiu disse: “Vou brincar do meu jeito!” e assim fez: apenas subiu, procurou equilibrar-se no tonel segurando pelas alças e no final, no lugar de pular como fizera o amigo, com cuidado desceu pela lateral (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 34-5).

Mais uma vez estava a maravilhar-me com um evento, com a carga significativa de uma experiência, como a descrita acima, em que literalmente uma criança inicia a outra quando imediatamente fui levada, no fluxo, a viver outra atividade, de maneira totalmente diversa. As crianças pulam de uma brincadeira para outra de maneira surpreendente. Muitas crianças têm

*foto 26 – O tone!: o que roda e desafia o corpo. E o “dragão”*



uma energia imensa e para acompanhá-las, seja observando ou cuidando, é preciso uma força renovada que, ao mesmo tempo, nos renova como pessoa, pois nos convoca a sermos rápidos na passagem. Qualquer novo objeto pode convocar uma brincadeira:

Depois do tonel eles viram uma corda e quiseram pegá-la para brincar. Perguntei para a Professora Renata Perin se podiam pegar a corda. Sim, podem pegá-la e depois devolver ao lugar. Queriam uma bem grande, que já vi os professores de Educação Física usarem no campinho com os maiores. Negociei com eles e pegaram então uma corda menor, dessas de pular individualmente. Então o Antônio pegou numa ponta e o Bernardo na outra e o da frente puxou o outro. Deram a volta, passaram pelas mesas de almoço dos pequenos, entraram no salão e dirigiram-se para a marcenaria/almoxarifado. Feito esse percurso largaram a corda para brincar com os brinquedos que havia ali. Devolvi a corda ao lugar (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 35).

Assim como o tonel que rola rapidamente e como uma corda que vai e vem, no instante seguinte outro convite para brincar se apresentou a esse pequeno grupo de crianças. Percebi que nem sempre o que é feito para brincar instiga a criança:

De que brincaram ali? De bater com um pino de boliche (de plástico) numa placa de isopor (dessas que protegem aparelhos eletrônicos nas caixas). Era uma placa de mais de um metro e tinha orifícios, sendo um deles um círculo de mais ou menos 20 cm de diâmetro. Então por ali eles brincaram de arremessar pequenas bolas de plástico de um lado para o outro. Nesse momento da brincadeira também estava brincando conosco a Madalena. Depois eu vi um brinquedo diferente e perguntei o que era e apenas ouvi: "Pé de pato". Sim, trata-se de uma forma de pé-de-lata, porém de madeira e mais baixo, servindo para crianças da idade deles. Mostrei como se brinca, demonstrei andando eu mesma: pra frente, pra trás, para a direita e para a esquerda, mas eles não quiseram brincar com os pés de pato! O interesse era muito mais meu do que deles por aquele brinquedo. E seguiram retirando brinquedos de uma caixa, olhando o que havia por ali e perguntando: o que é isso? O que tem aqui? Como é um almoxarifado, além dos brinquedos há várias embalagens de produtos usados

armazenados ali e assim fui respondendo, que eram sucatas, mas que talvez algum dia virassem brinquedo (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 35).

No momento em que respondi às crianças que aquilo um dia se tornaria brinquedo não percebi o meu equívoco: aquilo já era um brinquedo! Uma caixa de papelão ou um frasco de PET se transformam em brinquedos a partir dos gestos que a criança atribui a eles: puxando-os viram carrinhos, embalando-os viram bonecas ou simplesmente servem para ser arremessados. Arremessar já é uma atividade e acertar num orifício é o jogo. “Não que isso tenha importância”, como diria Morla do filme *A história sem fim*. Nós adultos-pedagogos-apolíneos é que temos mania de dar nomes ou tentar significar o vivido das crianças e isso até pode ser importante. No entanto, para a criança o gesto, o corpo em movimento que descobre o mundo e se descobre criador conta mais que a significação, pelo menos num primeiro momento. E tudo se transforma, como numa cozinha, os brinquedos se metamorfoseiam pela imaginação das crianças quando elas se fixam num território, dele extraíndo mundos sem fim:

E assim fiquei olhando as crianças brincarem embaixo da casinha. Havia dois meninos, o Enrico e o Emílio, de 4 a 5 anos, mais ou menos. Estavam fazendo bolos. Fiz alguns “brigadeiros” de barro e perguntei onde poderia colocá-los. Eles me deram uma caixa de ovos e então fui fazendo os bolinhos. O Emílio contava: um, dois, três, mas o Enrico não. Conversavam o tempo todo, que tinham que pegar mais farinha. No início a farinha era a areia, mas depois começaram uma brincadeira que era buscar farinha em cima, na casinha. Então subiam e voltavam com os mais diferentes brinquedos, jogavam ali e diziam: “Mais farinha!” E mais e mais brinquedos se transformavam em farinha. E depois se foram (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 57).

Algumas experiências com as crianças foram mágicas para mim, pois não foram planejadas, aconteceram do acaso a partir do nosso encontro com alguns objetos e se iniciava um brincar cósmico. Quando me vi estava envolvida numa linda brincadeira que foi se desdobrando em outra brincadeira. Embora longo eu considero o relato desse vivido um dos momentos mais belos da pesquisa. Foi assim que logo após o almoço me dirigi ao campinho. Foram

chegando crianças entre 03 e 04 anos. Aquele tonel que ontem a mim havia representado um perigo, como a Therezita disse que as crianças o usam, que brincam de rolá-lo, pude então experimentá-lo como um objeto para várias brincadeiras.

Primeiro as crianças começaram a jogar todas as bolas – de couro, plástico e de borracha mais ou menos murchas – dentro dele e então aproveitei para dizer que aquilo seria o caldeirão e que faríamos uma comida. Uma das crianças disse que eu era uma bruxa, mas uma bruxa boa, que não faria maldades e eu pisquei para ela. E assim eu perguntava o que estávamos colocando no caldeirão. E foi colocado sal, salsinha, frutas, água e enquanto isso eu ia mexendo imaginariamente. E da nossa imaginação nasceram outras brincadeiras, em que representávamos nossos papéis no palco sem nenhum ensaio:

Teve um momento em que uma criança quis entrar no tonel. Como ele é alto fui colocando as crianças dentro e fazendo de conta que estava mexendo, com o gesto característico, ou seja, como se estivesse segurando uma grande pá de madeira com as duas mãos, rodando no caldeirão. Entravam 2 a 3 crianças por vez, ou seja, elas diziam que queriam e eu as colocava dentro do tonel. Depois eu pegava no dedinho de uma delas para ver se já estavam prontas. Não! Ainda tinha que cozinhá-las um pouco e continuava a mexer. E olhava outro dedinho: Não! Ainda precisava ficar mais um tempo no fogo, e continuava a mexer e elas ficavam quietas, mas com os olhos visivelmente alegres. Sentindo-se no fogo? Cozinhando? E depois eu “comia” uma e a retirava do caldeirão! Comia outra e mais outra e outras queriam entrar para o cozimento e serem comidas pela bruxa! Depois não sei explicar como – e nem é preciso –, mas como num passe de mágica aquele tonel se transformou numa coelha. Eu inclinava levemente o tonel e entravam crianças devagar por baixo, uma, duas, três e ficavam na barriga da coelha. Ela estava grávida. Eles eram os coelhos esperando a hora de nascer, agachadinhos dentro do tonel. Enquanto isso eu contava a história de que amanhecia o dia e a Dona Coelha comia, comia, corria, saltava, tomava água, depois já era noite e ela dormia – enquanto isso algumas crianças que observavam a brincadeira, porém fora do tonel, quem sabe sentindo-se as próprias coelhas cheias de coelhinhos na barriga, imitavam os gestos de um coelho comendo, saltando, bebendo água, correndo e dormindo. E então chegou o momento de nascerem

os coelhos. Eu afastava um pouco o fundo do tonel e de lá saíam aos poucos, um, dois, três coelhos que imediatamente iam acompanhar a mamãe coelha porque nesse momento já havia se apresentado uma mamãe coelha para esses coelhinhos. Fizemos isso algumas vezes. Umas dez crianças participaram da brincadeira, inclusive o Luca que tem por volta de 2 anos e o Félix que fez 5 anos há poucos dias (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 59).

Atualizava-se com nossa vivência corporal outra história ancestral: o engolimento de Jonas pela baleia. Para Gilbert Durand (1989) “o gesto de descida digestiva e o esquema de engolimento, conduzindo às fantasias da profundidade e aos arquétipos da intimidade” (p. 177) subentendem imagens do simbolismo noturno. Vivia, com as crianças, uma perfeita comunhão de saberes ancestrais femininos, sem nem o saber muito bem naquele momento: fazíamos comidas juntas, eu “comia” as crianças, elas se deixavam comer, o tonel – que era um caldeirão, mas também remete ao simbolismo de vaso, ou seja, “símbolo da mãe primordial, alimentadora e protetora” (p. 176) – “virava” uma coelha<sup>51</sup> fértil, enfim, um jorrar de imagens que no movimento remetem todas aos valores da intimidade e do feminino, das transsubstanciações que estávamos, todos, vivendo, pois “o real é antes de tudo um alimento” (Gaston Bachelard, *apud* DURAND, 1989, p. 177). Eu comi luxuriosamente esse real vivido com as crianças! Fui engolida por elas para renascer!

Eu precisava dessas vivências para reeducar todo meu ser tecido de urgências e ansiedades, de lógicas e controles pedagógicos. Abrir-me para esses instantes de pura invenção e criação foram verdadeiros bálsamos. A comunhão de energias, a perfeita sintonia que sentíamos, a coincidência do espetáculo que nos cercava, a alegria de viver e criar que experimentei com essas crianças é algo que, por um lado me ultrapassa e por outro me encoraja, me anima, me alimenta porque era isso que eu precisava: experimentar com o corpo o ser criança de novo. Muito mais que leituras, embora delas eu também me alimente com alegria. Esses conhecimentos experimentados vertiam para dentro de todo meu ser, ressonâncias

<sup>51</sup> Em quase todas as tradições o coelho é associado com figuras lunares como a Deusa da Lua e a Mãe Terra. Por causa de sua alta taxa de reprodução normalmente representa fertilidade e luxúria.



foto 21 - Campinho: espaço orgânico para grandes experiências

quem sabe, de outros vividos: tudo estava ali e a qualquer momento poderia desaparecer, tragicamente, no entanto nos entregávamos ao momento com toda sua inteireza. Isso foi belo! Mesmo expressando algo trágico como apresenta Guimarães Rosa (2001c): “Tudo perdia a eternidade e a certeza; num lufo, num átimo, da gente as mais belas coisas se roubavam” (p. 52). Para mim, foram e continuam sendo instantes eternos. Que se desfizeram como os desenhos novos que a todo instante a água traça na beira do rio ou o vento que todos os dias desenha novos contornos nas areias secas. Essa a experiência: “Os brinquedos permanecem apenas na experiência vivida, nos gestos de brincar do momento presente, não criam futuro e não estabelecem amarras ao passado. É fruto de um processo que será reiniciado a cada novo desejo da criança” (PIORSKI; MEIRELLES, 2013, p. 117).

Gaston Bachelard (2010) escreve sobre a intuição do instante, mas ressalva: “Uma intuição não se prova, se vivencia” (p. 14) e, ainda mais: “[...] o tempo é uma realidade encerrada no instante e suspensa entre dois nadas” (p. 15). Somente tendo vivido alguns instantes com a inteireza do corpo é que se pode compreender essas palavras que são ao mesmo tempo trágicas: tudo se esgota no instante em que acontece. “Somos um figo maduro. Deixa-nos abrir em afirmação” ensina o poeta D.H. Lawrence. Mas por isso mesmo é preciso viver cada instante como se fosse o último. Sempre conseguimos assim viver? Nem sempre, é certo, mas quando se faz essa experiência com o corpo inteiro, como vivi, vivendo o presente apaixonadamente com toda sua carga de dádivas, das positivas às doloridas, recebendo todo incidente que se desenrolava a partir de pequenos nadas, de pequenos apelos das crianças que instantaneamente lia e aos quais respondia com uma narrativa, no ato instantâneo em que percebia que ali estava acontecendo algo entre nós, como vivi, sim, é possível inscrevê-lo entre as vivências mais significativas que pude experimentar.

Algumas vezes eu sentia vontade de marcar o tempo desses vividos. Principalmente quando, em casa, fazia os relatórios do dia. Pouquíssimas vezes medi. Quase não conseguia, pois não lembrava de contar tempo de relógio porque se assim fizesse cortaria o fluxo do instante no momento em que o vivia. Mas vivi vários instantes assim, com sabor de Kairós, ou como diz Bachelard (2010): “a duração não se limitava a durar, ela vivia! [...] Lembramo-

nos de ter sido – não, porém, de ter durado” (p. 34-5). Esse “dom do instante” de que fala Bachelard é outra das vivências fortes desta pesquisa. Mas há algumas, com registro do começo e do término:

8h18 Na mesa de lanche. A Sofia está sentada e calmamente chupa metade de uma laranja. Olhando o que se passa ao redor, o movimento de chegada das crianças. Assim que chupa um pouco, me entrega sem dizer nada. Eu comprehendo: é para retirar uma rodelinha já chupada de maneira que ela consiga chupar até o fim. Sem dizer nada. Quando termina o caldo ela vira e come os bagaços, sempre calma. Pega um potinho. Abre e pega algumas uvas para comer. Toma um pouco de suco. Depois começa a chupar a outra metade da laranja. Sempre muito quieta e calma. Observando os movimentos ao redor. Novamente entrega-me para retirar o bagaço da parte já chupada. Chega o Félix e pega o pote de uvas que ela trouxera e estava sobre a mesa. Ela muito rápida e muito firme pega no braço dele e diz: “Limite! Não gostei”. Ele insiste, dessa vez tentando pegar o saquinho plástico onde provavelmente veio a laranja e daí eu interferi dando-lhe limite também. Ele se afastou. Sofia terminou de chupar a laranja e pegou a pera. Descasquei e ela comeu metade, mais ou menos e o restante ficou no prato. Noutro potinho tinha pão. Ela levantou e olhou os pais, mas pegou e comeu algumas castanhas de caju. Tomou mais suco e ainda mordiscou o pão integral. Terminou esse ritual às 8h55 (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 33).

Esse tempo da Sofia me fez lembrar o tempo de Kairós, aquele que não é medido por relógios ou controles pedagógicos dos lanches em que se tentam igualar todos num mesmo curso. Esta fantástica liberdade de saborear o de comer enquanto saboreia o ambiente, o movimento e, ao mesmo tempo, atenta para defender o que lhe pertence de uma suposta invasão, esta consciência calma e atenta, foi tudo isso que me deslumbrou nesse tempo de observação dessa menina. E os instantes para aprender com as crianças prosseguem:

Chego ao tanque de areia e recebo o bebê Thomas novamente sorrindo. Sento-o na areia e fico atrás dele, mas à sua frente coloco alguns brinquedos. Está ali também a Pietra que deve ter quase dois anos, a Sofia, a Helena Lepique e o Francisco Pessoa,

ou seja, todas crianças de 1 ano e meio a 3 anos, a maioria de 2 anos. Exceto o Francisco Pessoa que conversa, pergunta, responde, as outras crianças brincam a grande parte do tempo caladas. Isso implica, para mim, em administrar os constantes “É meu!” da Helena, os movimentos silenciosos, porém rápidos da Sofia em pegar um ou outro brinquedo da Pietra e assim por diante. Parece que o que está com outro sempre se reveste de posse: é meu! Nesses momentos converso, digo que tem que respeitar quando aquele brinquedo está com o outro, que deve devolver e elogio quando assim fazem. Quase sempre aceitam a orientação. Digo também que em seguida o brinquedo ficará disponível, como de fato, as crianças pegam e largam os brinquedos rapidamente. Embora alguns permaneçam o tempo todo com aquele objeto. Há as duas possibilidades, elas não se excluem. Conviver com as duas é um aprendizado. Para as crianças e para mim (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 61-2).

Experimentava os sabores poéticos desse versinho (ROSA, 2010, p. 150):

200

*Ô ninho de passarim,  
ovinho de passarinhos:  
se eu não gostar de mim,  
quem é que vai gostar?*

Gostava de mim e das crianças mais e mais. Sentia-me, por vezes, transportada para outras dimensões e tendo que usar outras linguagens, muito mais a do coração e do silêncio: “Aí, no intervalo, o senhor pega o silêncio põe no colo” (ROSA, 1986, p. 253). Aconchegada por esse colo e em silêncio vi o primeiro olhar de admiração de uma criança que começa a conhecer o mundo:

Quando viu o Tomás chegar ao tanque de areia logo a Professora o sentou na própria areia. No mesmo instante ele pegou uma folhinha na mão e a olhou com muito interesse, movimentando-a nos dedinhos. O primeiro olhar de reconhecimento de tudo! Aderência ao mundo que ele repetiu, quando pegou um pote de margarina e também o olhou com interesse, alheio a tudo que se passava em volta. Uma imagem fugaz, mas poética (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 65).

Como eu já tinha observado de outras vezes, pude fotografar essa sequência que se repetia com a cuidadosa Sofia:

Houve um momento em que a Sofia tirou o tênis, sempre calma, como tudo o que ela faz. A Helena Lepique viu e iniciou a retirada dos seus Crocs. E assim a Sofia tirou as meias, arrumou-as dentro do tênis e depois os levou até o pé de goiabeira, que é onde ficam os tênis. Helena Lepique seguiu a Sofia em quase tudo, menos nessa atitude de guardar, pois deixou seu Crocs ali, na areia, misturado aos brinquedos. Percebo que o início de algo que se faz com o outro se reveste das singularidades próprias do gênio de cada um (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 26).

Compreendia que as diferentes formas de ser das crianças não impedem que os pés brinquem juntos! Assim, o retorno para a última etapa da pesquisa exerceu um fascínio muito grande em mim, confirmando que grandes alegrias presidem a transposição do limiar. Se por um lado estava mais familiarizada com a rotina, por outro já sentia a nostalgia de deixar as crianças, mas, sobretudo já compreendia alguns ritmos delas, da Te-Arte e do brincar. Talvez por isso tenha me entregado com tanta intensidade aos vividos, mesmo no corre-corre de ultimar a volta para Mato Grosso. O brincar com as crianças sucedia na terra: “A terra é seu material utilizável – com um punhado, uma duna, duma duna uma colina, numa colina um edifício” (ROSA, 2001d, p. 197). Com alegria experimentava essas alegrias que se transformam:

São agora 8h45. Fico por perto da goiabeira olhando as crianças no tanque de areia ao mesmo tempo em que espero que alguma reaja à minha presença, mais ou menos nos moldes do Corsaro (2011). Não demora muito quando uma menina pegando na minha mão me diz: “Vamos brincar!” Na verdade não foi uma pergunta, mas um convite imperativo, pois que ela muito segura me levou para baixo da casinha. Disse-lhe que pegaria alguns brinquedos. E do depósito de brinquedos que fica ali perto peguei potes de diversos tamanhos e cores – verde, rosa, amarelo, de sorvete da Kibon, algumas tampas, um pedaço de pião, um cd velho que usamos para raspar areia, alguns carrinhos. Todos por ali. Logo chegou a Helena Lepique, uma das crianças que se relacionaram muito comigo da outra vez. E as outras crianças, como



foto 28 - Sofia tirando os tênis



foto 29 - Helena Lepique inicia o mesmo gesto



foto 30 - Sofia guarda as meias dentro dos tênis



esperava, aquelas das outras vezes: Pedro, Francisco Pessoa, Luca e Sofia. Passamos a manhã embaixo da casinha. Luca logo pegou uma garrafa de plástico, dessas de leite e como das outras vezes começou a colocar pedrinhas dentro. Entreguei algumas pedrinhas a ele. Por um pequeno tempo ele continuou. Por uns instantes atendi outras crianças e quando olhei ele estava enfileirando pedrinhas no chão, uma bem pertinho da outra, quase todas do mesmo tamanho. Muito concentrado. Ofereci mais algumas pedrinhas para ele enfileirar. Helena Lepique brincou de encher um potinho com areia. Como estamos na terra, não há muita areia e ela está seca. De maneira que demora a encher o pote. Eu a ajudo. Sofia chega, senta e sempre quieta observa. Pega um pote. Logo que o larga uma menina pega e elas disputam esse pote. A Sofia é assim: se pega um potinho, brinca apenas com ele o tempo todo e não quer outro, não troca. Diferente da Helena Lepique que troca de brinquedo com facilidade. E assim transcorre quase toda minha manhã embaixo de uma casinha brincando na terra com algumas crianças. Aprendo calma (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 02-03).

Quantos instantes banais constituem uma pesquisa? Estaria me excedendo nestes contares? Qual o limite? Estarei me repetindo? Contudo, nesta atitude embriagada e fenomenológica, de narrar os fenômenos como aconteceram, correndo o risco, trago mais um relato:

Depois do almoço, novamente, uma menina pega a minha mão e me convida para brincar. Ficamos preparando comidinha embaixo da casinha: os floquinhos de isopor eram o arroz; sementinhas pretas que achamos por ali era o feijão; com areia úmida fiz bifes; tirando as fibras dos coquinhos fiz macarrão; outras crianças chegaram e uma pedrinha clara virou batata; outro temperou tudo com molho. Inusitadamente e do acaso, fizemos um grupinho bem coeso de comidinhas (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 03).

Alegrias que se faziam do nada, no repente, de improviso com o que estava muito próximo, bem à mão e perto dos nossos corpos. E foi assim que também me vi contadora de história, de uma história que há muito tempo não lia:

*foto 34 - Espaço e convites para brincar*



Não sei explicar como, mas me vi contando a história do João e o Pé de Feijão. Pegando uma folha e fazendo de conta que era o João, um galhinho virou a vaca, uma sementinha que vi por ali virou o feijão mágico; atrás de mim tinha uma árvore e lá fiz de conta que o João subia; e um galhinho seco virou a chave que o João roubou do pescoço do gigante, sempre muito cauteloso; uma menina ali por perto foi a princesa que o João libertou. Terminada a história imediatamente a menina pediu: “Conta de novo!” Olhei em volta e havia mais crianças e todas muito atentas. Então recomecei e só não contei outras vezes porque tive que atender algumas crianças pequenas que me foram passadas para cuidar. Mas gostei muito dessas experiências desse dia. Estou gostando desses acasos e experiências positivas com as crianças. Após alguns dias fora da Te-Arte retorno a ela como se tivesse saído ontem, pois as crianças que da outra vez mais interagiram comigo voltaram a me procurar (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 04).

Relendo estes recortes vejo a riqueza de viver momentos diferentes numa pesquisa. Aprender a entrar e sair de campo, como indicou meu orientador, até porque “a vida, mesmo, nunca parava” (ROSA, 2001c, p. 233) e “Burro não se mete em lugar de onde ele não sabe sair” (ROSA, 1984, p. 73). Se as crianças continuavam a me acolher, se me reconheceram novamente posso inferir que nossas vivências foram significativas, que alguns laços se criaram. Porque convivi mais com algumas crianças, meus relatos se detêm mais nelas, porém nos últimos dias, talvez por causa da familiaridade, outras crianças começaram a se aproximar:

Várias crianças hoje me chamam pelo nome, até aquelas que antes se mantinham à distância, como o Miguel Mercadante. Ele tem 4 anos e 6 meses. Quase nunca vem ao tanque de areia, mas hoje, como ontem, passou por ali e ficou. Ele se aproxima devagar, muito observador e sempre quieto. Queria fazer um bolo de areia. Mostrei uma vasilha grande e ele disse que não conseguia. Mostrei outra vasilha e pedi que tentasse. Ele ficou quieto. Depois mostrei a ele a metade de um pião de plástico, ou seja, um molde bem pequeno. O Miguel Mercadante é todo pequeno, magro, miudinho, parece frágil. Fiz de areia, na minha mão e depois na mão dele um bolo de areia com o formato desse pião. Bem pequeno e frágil, quase como ele. Ele sorriu. E voltei a fazer bolos para as outras crianças que estavam por ali: Sofia, Helena Lepique, Pietra,

Francisco Pessoa. Em instantes ouço o Miguel me chamar: "Olha! Conseguí!" E então sorrindo dei parabéns a ele. Ele também sorriu e continuou brincando de fazer bolo de areia com formato de meio pião (III Diário de Campo, Nov–Dez 2011, p. 25).

Só mais tarde pude vivenciar outros aspectos dessa criança apenas aparentemente frágil. Ele tem outras qualidades. E aprendo, então, que com paciência é possível incentivar a conquista da autoconfiança. Da mesma forma que aos poucos e intuitivamente fui me sentindo mais e mais segura para atender, cuidar e brincar:

Depois fui para a pista e lá estava o João Pedro dentro de um carro. Como ele ainda não anda é preciso prestar muita atenção, pois sobe no banco do carrinho e isso é perigoso. Está aprendendo a explorar tudo. Todo pequeno detalhe é motivo de observação atenta, de pôr o dedinho. Abrir e fechar a porta do carrinho várias vezes. Levantar para ver melhor um barulho ou qualquer movimento. A Pietra também junta-se a nós. Ela gosta de abraçar e beijar o João Pedro, mas às vezes exagera na força: aperta, amassa e ele se irrita. Precisa cuidar. Mostro para ela, então, o outro carro e digo que vamos viajar. Ela quase não fala. Mas escuta, comprehende (III Diário de Campo, Nov–Dez 2011, p. 27).

Todo instante é instante propício para brincar, cuidar e aprender. Para as crianças e para mim. Um gesto inicia um mundo:

10h50 Começa uma brincadeira a partir do movimento do Francisco Pessoa que diz: "Quero andar a cavalo!", justamente quando passava ao lado de um tambor onde ficam enfiados cavalinhos de pau. E assim juntam-se a nós a Nina, a Helena Lepique e depois o Pierre e a Pietra. Demos uma volta descendo pela rampa até a frente da Te-Arte; brincamos de dar água aos cavalinhos e também de colocá-los para pastar perto das flores e folhagens que circundam a rampa. Deixamos os cavalinhos descansando enquanto "entrávamos na floresta", ou seja, explorávamos o terreno embaixo da caramboleira. Depois subimos a ladeira, de volta, e passamos por dentro do escritório, sendo puxados pela jóquei Nina. Acompanhávamos a menina, juntos, com

nossos cavalinhos. Mas depois uma das crianças viu martelos nas mãos de outras crianças que estavam com o Professor Eduardo e os cavalos foram largados em favor dos martelos. É assim, o instante do brincar (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 30).

Estar atenta ao instante e aceitar um convite para brincar é apenas o começo. Nunca se sabe o que virá em seguida. Acho que nem na vida. É preciso estar presente ao momento. Estar disponível aos convites das crianças – da vida. Prestar atenção aos detalhes do movimento, inserir uma provocação aqui, outra ali, muitas vezes apenas seguir o fluxo, ou seja, compor junto com as crianças. A minha experiência mais voltada para os valores do campo, o fato de ter acompanhado cavalos no pasto, de saber que às vezes é preciso levá-los para beber água foram os meus elementos introduzidos na brincadeira e que possivelmente as crianças sozinhas não trariam. É um *composé*, uma colcha de fuxicos o brincar. Tingida de muitas cores, feita de muitos tecidos, constela pessoas, objetos e situações para simplesmente fluir e fruir o presente. E de repente tudo pode mudar ou acabar porque daí já é hora de começar outro movimento. Como na vida. Um equilíbrio frágil que se sustenta enquanto houver interesse e alegria dos corpos no jogo. Como uma teia de aranha: quando ela se desfaz por força de algum evento, resta um emaranhado de algo difuso, mas não mais o desenho mandálico. Noutro instante a aranha tece outra teia – a vida. Neste diálogo com as crianças nasce um mundo. Um mundo de cumplicidade, efêmero e belo:

Como os maiores estavam jogando bola e para não colocá-lo em perigo, (o João Pedro, 1ano) levei-o para a rampa de subida da casinha. Ele gostou da mudança e subiu, bem devagar, fazendo esforço para bem colocar o pé diante dos degraus, segurando no degrau mais acima, porém sempre olhando para o campinho. E eu atrás dele segurando-o pela camiseta. E assim ele fez várias subidas, porém como não tinha ninguém no escorregador de saída eu o retirava quando atingia a entrada. Somente depois, quando chegou a Professora Jô é que permiti que ele entrasse, enquanto cuidava de outros menores que também queriam subir e ela os aguardava do outro lado. Quando permiti que ele entrasse na casinha foi visível seu contentamento! Sorria

*foto* 35 - Movimento: subindo e vendo outros brincando



*foto 36 - Miguel Mercadante, observando, fora da corda*



olhando para nós! E ficou na janelinha olhando, brincando, enquanto outros menores – Helena Lepique, Miguel Trejos, Francisco Pessoa e Pietra também subiam e desciam, sempre sob nossos cuidados (III Diário de Campo, Nov–Dez 2011, p. 35–6).

Um brincar depois do outro, uma conquista depois da outra, um degrau depois do outro, esses instantes vividos vão se tecendo enquanto as vidas das crianças vão bebendo e se alimentando desses eventos reais porque vividos corporalmente. Uma embriaguez de vida em movimento. Na foto acima é possível ver a Luíza Ballas (6 anos) subindo com destreza a escada, mas observando os maiores brincando no campinho, tudo junto e ao mesmo tempo. Por outro lado, a conquista do João Pedro, ou seja, a primeira vez que subira até a casinha, era uma metáfora da minha pesquisa também: como eu me sentia mais segura e integrada a todo o ritmo da Te-Arte. Subira que degraus? Alcançava que compreensão?

A pesquisa de campo vai se constituindo em amálgama de existências que se traduzem em experiências cósmicas. Cada criança reconstrói o caminho de toda uma humanidade, ou seja, cada criança resgata o caminho filogenético através da sua ontogenia. Atingir o alto da casinha foi uma conquista para o João Pedro. Foi a primeira vez que ele entrou na casinha. Certamente antes ele observara outras crianças fazendo isso. Esperou sua vez. Chegou seu tempo. Viveu a alegria do momento. Como a relação que eu e o Miguel Mercadante construímos, silenciosamente e aos poucos, nos observando de longe, primeiramente. Até o dia em que ele brincou comigo:

O Miguel Mercadante chegou com a mãe e como sempre, bem quietinho se aproximou da mesa de lanche. Perguntei se queria lanchar e ele fez que sim com a cabeça. Então ele começou uma brincadeira, perguntando para mim: “Adivinha qual fruta eu trouxe?” Então comecei. Banana? Não! Laranja? Não. Mamão, manga, pêssego, uva, melancia, maçã, pera, abacaxi... Nada! Desisti. Ele ria! Abriu um pouco a mochila e mostrou um pote. Espiei, mas não descobri. Ele ria, ria, ria! Daí abriu o pote, mas era uma fruta que eu não sabia o nome! A Professora Jô estava ali perto e disse: “Você gosta de lichia, Miguel? Descasca pra ele, Eliane!” Mas eu não sabia, porque não conhecia a fruta e pedi sua ajuda. Então ela mostrou. Ele comeu todas. Mas quando a Eliane viu que eu estava retirando as cascas da lichia disse-me: “Deixa que ele

tire, Elni! Faz só o começo pra ele! É muito importante que a criança desenvolva o movimento de pinça aqui na Te-Arte em todos os momentos..." (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 33).

Mesmo *escrevivendo* coraçõomente é difícil fazer com que a escrita dê conta do vivido, pois esse nosso momento foi de muita intensidade para mim, de alegria, de desafio e como sempre de aprendizagem. Aprendi a pedir ajuda quando não sei o que fazer. Aprendi a não sofrer ou me intimidar diante do desconhecido. Mas como contar da alegria vencedora do Miguel Mercadante? Aquele sorriso largo, aqueles dentinhos brilhando, feliz por ter sido vitorioso? "Devia ter outros significados o rir, em seus olhos sacis" (ROSA, 2001c, p. 211). Forte e alegre! Só vivendo com entusiasmo de Saci, até a rotina:

E assim a Sofia me convidou para brincar no tanque de areia. Logo juntou-se a nós a Pietra, a Luiza e a Helena Lepique. Bolos de areia. Cantigas. Bolos de areia. Troca um brinquedo por outro. Bolos de areia. Tira o tênis, põe a meia dentro e deixa perto da goiabeira. Bolos de areia (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 27).

Como "O que é orgânico não tem tamanho", como aprendi com a Therezita, estes fragmentos procuram representar o irrepresentável. Quando brincam as crianças experimentam o sentido do movimento, o fluxo, em ondas de experimentações intensas, profundas e ao mesmo tempo ocultas, tão dramáticas que não consigo explicar completamente, mas tento dar a ler a minha compreensão. O brincar é uma expressão do que é vivo. As palavras conseguem um pouco. Outro tanto as imagens. E é preciso também uma certa atitude receptiva e imaginativa para compor outras leituras possíveis. É preciso soltar-se como pó ao vento ou dentro d'água para vislumbrar desenhos inusitados do brincar nessa perspectiva orgânica. Porque num instante tudo se esvai. Transmuta-se noutra coisa. O brincar é a epifania de um mistério, parafraseando Gilbert Durand (1988, p. 15).

Ali com as crianças, de volta à terra, escuto, cheiro, toco e na troca aprendo que tudo

que é bom não tem fim, embora nem tudo dependa só de mim. Se viver é um ato solitário? Meu corpo experimenta outra resposta, pois entremeado dos outros corpos todos que toquei, escorre e se derrama selvagem por entre entrelaçamentos (MERLEAU-PONTY, 1992) aos quais sempre disse sim. Para mais intensamente tudo viver.

Entregam-me um bebê de colo (João Pedro, 9 meses). Ainda não anda, embora consiga ficar em pé apoiando-se. Sento-me na areia com ele e puxo a caixa de brinquedos para que ele se apoie. Ele tenta pegar alguns brinquedos, mas como o braço é curto e os brinquedos são grandes é preciso fazer arranjos. Então acomodo o bebê entre minhas pernas e coloco os brinquedos um pouco mais ao alcance do bebê. No esforço de esticar-se alongam algumas aprendizagens desse corpo de bebê. Enquanto isso outras crianças pequenas se aproximam: Helena Lepique, Mariana, Luíza e mais tarde o Luca (quase dois anos, segundo a mãe). Têm entre dois e 3 anos, não mais. Eles brincam quietos experimentando mexer com a areia (II Diário de Campo Agosto 2011, p. 11).

213

Percebo que as crianças menores exercem ao acaso e com fascínio atividades banais como pegar os objetos e eram vivências inteiras que ali se faziam de apreensão do mundo. O que eu via e experimentava com essas crianças era a aventura de viver um corpo que experimenta o mundo. Elas e eu. Percebi crianças que abandonam rapidamente o esforço, porém outras há que insistem: quando não conseguem, tentam novamente. Neste sentido, são experiências ao mesmo tempo banais e enigmáticas, carregadas daquilo que Merleau-Ponty chama de “tufos ou arborizações de significados” (1992, p. 127-8). Todo esse material olhado e, sobretudo vivido, fecundou em meu ser partejando-se lentamente num significado que aqui vou apalpando de leve, como se fosse o cego tentando descobrir o que é o objeto que toca. Vou percebendo pelas metáforas vividas que “a criança movida pela imaginação ama o embate com o mundo” (PIORSKI & MEIRELLES, 2013, p. 117):

Chegam dois meninos (um deles se chama Davi, 5 anos) que ontem brincavam no tanque de areia e, ao ver que algo começado ontem ainda deixara vestígios, dizem:

"A gente vai continuar nosso buraco!" É que ontem eles cavaram um buraco porque queriam chegar no fim da terra! Cavaram talvez uns 10 cm e encontraram a terra firme, mas continuavam raspando e conversando muito entusiasmados: "A gente vai ter que encontrar o fim!" Como os processos da Te-Arte, vejo que a brincadeira e as aprendizagens de um dia também podem continuar no outro (II Diário de Campo Agosto 2011, p. 07).

Ora, o que sustenta esta ideia de que "a gente vai ter que encontrar um fim"? Qual filósofo, pessoa ou pesquisador não foi assaltado por essa paranoíta? E como é difícil desvincilar-se desse vício acadêmico de ter que chegar a uma finalidade! As crianças metaforizavam em ato e em palavras, numa brincadeira, aquilo que muitas vezes é um martírio: Por mais que me esforce em compreender a realidade vivida, sinto na pele os apelos do trágico, pois ela, a realidade vivida é inapreensível. Escapa como areia entre os dedos e se desfaz tão imediatamente quanto os bolos de areia que as crianças têm tanto prazer em desmanchar. Ouso dizer que se trata da abertura a esses eventos, da minha experiência, do meu exercício, sem nenhuma pretensão de apontar verdades ou um fim, mas, pelos atalhos, compreender-me diante do texto (RICOEUR, 1988) que é a vida e a pesquisa e o brincar e o corpo e a iniciação e a educação e as crianças e a arte, tudo entrelaçado e suas franjas. Tentava captar através dos meus sentidos todo o encanto vivido, organizando tudo isso nessa escrita que busca *escrever* alguns sentidos, captando a relação entre a situação e o processo que me trouxe até a Te-Arte com suas crianças e movimentos. Rosa me acode: "Depois do encanto, a gente entrava no vulgar inteiro do dia. O dos outros, não da gente" (2001c, p. 230).

Há crianças que perambulam de um lugar para outro, de um brinquedo para outro, o tempo todo como se estivessem num labirinto. Em quase nada se fixam, mas muito absorvem nesse movimento de peregrinar pelos espaços, buscando e experimentando sempre algo novo. Deve ser porque têm necessidade de movimento e o fantástico é que a Te-Arte favorece o livre desabrochar e desenvolvimento de crianças assim. Por outros lados, há aquelas que compartilham o brinquedo e o espaço, buscando relacionar-se, oferecendo um brinquedo. Outras

não. Há aquelas que destroem rapidamente os bolos de areia tão logo sejam feitos. Outras cuidam, criam algo novo a partir do primeiro. Há aquelas que tentam fazer igual, embora nem sempre consigam, obviamente. Transitando por entre essas crianças em seus movimentos de brincar, percebo que há diferentes possibilidades estéticas de inserção no mundo para pessoas de qualquer idade:

Não é um impulso sacrílego, mas o sempre renovado impulso de brincar que invoca novos mundos à existência. A criança, por vezes, deixa de lado o brinquedo; mas logo recomeça a brincar inocentemente. Porém, assim que começa a construir, encaixa e monta e modela de acordo com leis e ordenações que lhe são próprias. Apenas o homem estético vê o mundo dessa maneira (NIETZSCHE, 2011, p. 69).

Em todos esses gestos vou percebendo molduras de existir, paisagens poéticas de um balanço entre as diferenças, na escada que se sobe para depois escorregar sob a superfície lisa da madeira: sempre se pode aprender algo diverso – e ao acaso – pelas tantas formas de vida que há. Auras ou iluminuras do *amor fati*? “Minha fórmula para a grandeza no homem é *amor fati*: nada querer diferente, seja para trás, seja para a frente, seja em toda a eternidade. Não apenas suportar o necessário, menos ainda ocultá-lo [...], mas amá-lo...” (NIETZSCHE, 200b, p. 49. Grifo do Autor), mesmo com suas dissonâncias:

Vejo a Sofia sentada num banquinho com um pandeiro. Olhando, aprendendo. [...] Sofia continua sentada lá num cantinho, no sofá, observando muito quietinha. O menino que está com a perna engessada está na cadeira de rodas e também observa tudo. Nina pega um cavaquinho que tem apenas duas cordas e fica até o final perto de mim, brincando com esse instrumento. No final, quando fazia o relatório ela também queria escrever, mas disse que naquele momento não podia emprestar minha caneta porque estava ocupando. Então ela pegou uma baqueta e fez gestos no sulfite em que eu escrevia. E, como se estivesse escrevendo, dizia baixinho: “Papai, Mamãe e eu...” Pode haver algo mais encantador nessas miudezas tão grandiosas? [...] Há um barulho dissonante dos tambores. Mas vejo nisso tudo o conceito de harmonia conflitual de

Michel Maffesoli e a noção de complexidade de Edgar Morin: tudo tecido junto e nem sempre a trama é harmônica, assim como na vida. Há momentos em que a música e o canto das crianças se impõe e organizam o ambiente; noutras vezes os menores batucam, brincam, experimentam-se nos tambores e chocinhos e demais instrumentos e então parece que algo destoa. Mas tudo isso é o movimento do brincar orgânico e do aprender sem as rédeas controladoras da pedagogia. Aprendo que se aprende na roda, com a roda, dentro dela e fora dela, com barulho ou quietinho, que é possível não estar na roda e ainda assim aprender; que há momentos em que observar é já aprender um pouco<sup>52</sup>, que é preciso respeitar todos os movimentos: daqueles que se apresentam e daqueles que experimentam simplesmente o som de um instrumento (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 24, 25 e 26).

Entre avanços e recuos da razão sensível segui me aproximando de outras sensações, sombras incertas que alumiam, por lusco fusco, do nada, o acaso de alguma pouca compreensão. Podia ser assim? Não me ocorreu tirar do oculto toda máscara. Até brinquei com meu não saber ou nem tudo compreender, pois deste modo haveria sempre mais por criar, escrever, amar. Como assim escrevi ou me chegou tudo isso? Caminhando e sendo receptiva, a esmo, lavando louça num dia sem água. *Escrevendo*. Interrompendo a deleitosa tarefa de mergulhar na literatura, numa dessas voltas borbulhavam esses pensamentos ao meu redor. Prontos. Anotei. Segui lavando louça, no improviso. Escrevendo. Dando curso ao suceder. A vida – ou seriam minhas aproximações ao vivido? – sempre me visita meio de soslaio, indo e vindo, mas nunca como algo permanente. Nas passagens pelas veredas desses instantes renova-se em mim a alegria da escrita. Na comunhão de pensamento sensível com Guilherme Umeda (2011) as experiências corporais narradas aqui podem ser traduzidas como educativas, pois:

A educação é uma atividade que coloca à prova, a todo instante, a previsibilidade – de procedimentos e de resultados. Cada aula, presa inexoravelmente a seu instante, será única. Cada aluno a viverá em seu modo particular. Uma educação artesã conhece a tragicidade e a importância do ato, o que a previne de se prender à utilidade

<sup>52</sup> “O olhar é silencioso, respeitoso e aprendiz” (PIORSKI & MEIRELLES, 2013, p. 121).

dos conteúdos ou à contemplação sacralizada de obras imóveis nos laicos altares da Cultura. Intui-se nela que o conhecimento é moldado um a um, na complexidade de um trajeto antropológico (p. 180).

Essas crianças e seus movimentos me trazem a expressão desse *amor fati*, uma vida vivida em excesso, “a vibração do alegre” (LISPECTOR, 1998, p. 17). Com elas acessei variadas experiências e formas de existir. Uma alegria que vivi silenciosamente, miudinho. É por esses contornos que se pode compreender a expressão usada por Marcos Ferreira Santos (2010a) para falar da educação como *arte sã*, ou artesã, um processo de mediação artesanalmente tecido pelos bons encontros, “*intersendo*” (SENSEI, 2010, p. 251), pois é vivência construída através da gesticulação cultural, pela ternura e pelo respeito ao outro:

Intersendo, pois que, no fluxo dinâmico do encontro, nossos seres se mesclam, dialogam, articulam-se nas diferenças, até que se troque de lugar e voz, abandonando a autoridade emprestada de tagarelices. Aproximando-se da vivência do arquétipo do mestre-aprendiz, intersendo cada qual no outro, se aprende ao ensinar e se ensina ao aprender, desconstruindo a visão ingênuas dos processos de ensino e aprendizagem como momentos estanques e possivelmente “planejáveis”. Aquele que aprende ao ensinar e ensina ao aprender – ou, num arroubo neologístico para acentuar seu caráter complexo (“daquilo que é tecido junto”), diríamos de uma “ensinagem”: simultaneidade dos processos de pretenso ensino e de significativa aprendizagem. Educação artesã, no sentido ancestral do termo: uma arte sã... de muito boa saúde... e simples (FERREIRA-SANTOS, 2010a, p. 87).

Sinto-me afetada<sup>53</sup> por esses encontros simples e complexos, pois me fazem entrar em contato comigo, com minhas imprecisões, medos e coragens e outras tantas curiosidades

---

<sup>53</sup> “Latim *afficere*, affectum produzir impressão. Composto da partícula *ad* = em, para; e *facere* = fazer, operar, agir, produzir. (cfr. etimologia de afeto). Latim *affectus* participio passado do verbo *afficere*. Tocar, comover o espírito e, por extensão, unir, fixar (it. *attaccare*), também no sentido de “adoecer”. Afetividade, Afecção, do Latim *afficere ad actio*, onde o sujeito se fixa, onde o sujeito se liga.” Obtido na internet: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Afetividade> em 02/10/2011.

intuídas. De tudo isso “eu tirei de dentro de meu tremor as espantosas palavras” (ROSA, 1986, p. 369). É com o corpo todo que a tudo se enfrenta, que se afronta, existindo com e sem máscaras, e por isso mesmo com ousada liberdade para escrever.

Embora as crianças se afirmem com santos sins, como assinala Nietzsche (2009a), elas também sabem dizer santos não-s e no relato abaixo esse “Não” se fez de uma forma que contenta pela intensidade de vida que me deu, principalmente porque não foi mediado pelas palavras, mas por um gesto de brincadeira de criança:

E o tanque de areia me esperava com as crianças que tem estado mais por lá nesses dias, especialmente a Helena Lepique (1 ano 10 meses) e a Sofia (2 anos e 7 meses). Quando a Helena me vê vem alegre ao meu encontro! É claro que eu me delicio com essa escolha dela. A Sofia me aceita também, mas fica sempre quieta, na dela. Então Helena escolheu um brinquedo: uma panelinha de plástico e com ela brincou a manhã inteira. Embora a Sofia ou outra criança pegasse essa panelinha, quando por um momento a soltava, ela estendia a mão, sempre em silêncio, sinalizando que queria de volta. Como ela estava brincando com esse brinquedo, eu interferi junto às outras crianças, todas às vezes, pedindo que devolvessem a ela e elogiando a atitude de devolução. Ao mesmo tempo, oferecia outros potes. Foi muito divertido quando eu pedi uma peneira que estava com a Sofia, mas que no momento ela não estava usando, e ela balançou a cabeça que não e imediatamente me ofereceu outro pote. Ela foi muito inteligente, porque realmente eu precisava da peneira, pois queria fazer uma pizza, e não um pote cilíndrico e alto que ela me ofereceu. Como foi possível que ela tivesse essa astúcia de me educar assim de maneira tão silenciosa e amável? (II Diário de Campo Agosto 2011, p. 34).

Esse gesto educativo da Sofia maravilhou-me, pela absoluta simplicidade educativa. Ora, todas as vezes que uma criança pedia um pote, eu oferecia outro. Mas ela me fez compreender que às vezes a necessidade é daquele pote singular – mesmo que esteja momentaneamente na posse de outra criança – e não de qualquer pote. Embora crianças bem pequenas queiram ter a posse de qualquer objeto que esteja com o outro: onde ela começa e onde continua a outra

criança? Parece que isso não é muito nítido, para além de compreensões egocêntricas de alguns psicólogos. E por isso as palavras do fotógrafo Araquém Alcântara tocam minhas percepções escritas, por revelar nuances de como fui percebendo e me educando, pela experiência, com as crianças:

Aquele que mergulha na viagem do ver, tem que estar sempre com as portas da percepção abertas. Sabe que diante do eterno, precisa se esquecer de si próprio. A criação é o que importa, é o gesto fundamental, o caminho do conhecimento, uma poderosa arma de encontrar o mundo. O observador se confunde com a coisa observada, o vazio se instaura. O que estava contido volta a pulsar, o que antes era pressentimento agora é realização<sup>54</sup>.

Como se pode suspender as palavras e ainda assim estabelecer uma relação? Mais uma vez é com as experiências das crianças que me inicio:

Como estou perto da casinha logo a Helena vem até mim. Pego alguns brinquedos que ficam depositados próximos à casinha para que possamos brincar: alguns potes de iogurte, algumas tampinhas de amaciante, uma tartaruguinha, baldinho, pois minha intenção é brincar na terra. Ela está descalça. Logo passam outras crianças também descalças, pois faz um dia de sol, coisa um pouco rara em São Paulo. A Helena deve ter mais ou menos 2 anos. Quase não fala enquanto brinca (na hora da troca de fraldas eu a ouvi falando papai, mamãe), mas age, vê e observa. Escuta. Essas são algumas de suas linguagens. Ela pega a tampa de amaciante e raspa a terra. Olha o quanto conseguiu juntar na tampa e depois despeja no recipiente cilíndrico de bolinha de sabão. Faz isso algumas vezes com outros potes. Depois ela fala; “Aaaa...” E pergunto: “Areia”? Mas parece que não é areia, pois ela insiste: “Aaaa...” Pergunto se é água e ela então pega um baldinho e a minha mão. Fascinante assim! Vou percebendo que as palavras podem ficar suspensas quando o gesto comunica (Diário de Campo, Agosto 2011, p. 20).

<sup>54</sup> <http://www.eco21.com.br/textos/textos.asp?ID=1551> Consulta em 19/08/2011

*foto*

37 - Vestígios de ontem para a manhã de hoje



Quantas vezes teria que passar por essa experiência para aprender que os gestos expressam tanto ou mais que as palavras? Na interação com as crianças sempre me fascina a suspensão da palavra em favor da gestualidade corporal:

No momento em que larguei o Félix da corda havia, bem na minha frente e a pouca distância, um pequeno me observando. Dois anos, se muito. Eu perguntei se ele queria vir na corda e ele sem responder veio até mim, ou seja, sim, eu li o gesto que ele queria. Então o coloquei na corda e ele teve que esticar ao máximo os dois braços para alcançar na corda. Eu o orientei para movimentar os pés e as mãos, no sentido de caminhar, mas ele apenas segurou e ficamos, então, ali daquele jeito, sem nos movimentarmos, apenas sob a corda e ele firme. É dessa forma que vão aprendendo a explorar o ambiente e o corpo, tudo junto, pela observação, pela tentativa, cada um do seu jeito, com a capacidade que o corpo permite naquele momento (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 2).

Mas o que é a corda, afinal? São duas cordas grossas que atravessam o tanque de areia. Serve para brincar e inicia os corpos das crianças com uma série de desafios que as crianças de 3 e 4 anos enfrentam aos poucos. Primeiro, observando os mais velhos, depois, com apoio de um adulto para, posteriormente, ultrapassarem sozinhas e, finalmente, abandonam o mestre – a corda: partem para encontrar outros desafios e necessárias travessias. Enfim, a travessia da corda envolve equilíbrio e força, alguma coragem também, para começar, para se arriscar, mas quando conseguem repetem, felizes pela conquista. Foi com a Therezita que aprendi um pouco mais sobre a história dessa corda:

221

Hoje levei o notebook para mostrar para a Therezita algumas fotos que fiz. Quando mostrei as da corda ela disse: “Foi um pediatra que me ensinou a importância dessa corda. Que para a criança alcançar o alto é preciso que haja uma base firme”. Por isso tem uma corda embaixo, para apoiar os pés e outra mais acima, por onde a criança se segura pelas mãos. Os menores aprendem a entrar puxando um pouco a corda até que consigam pegá-la com as duas mãos, aprendem a enfrentar os balanços da caminhada e depois para sair também têm que conseguir colocar o pé de



*foto 38 - "Para a criança alcançar o alto é preciso que haja uma base firme", diz Therezita*

volta no degrau, símbolo da volta à firmeza para então soltar as mãos. É algo muito simples, aparentemente, mas carregado de potencialidades criativas e de experiências para ampliar as possibilidades do corpo da criança (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 39).

Noutro dia, Davi e Sebastião, absolutamente seguros, brincaram de soltar e impulsionar o corpo vigorosamente mais para trás e mais para frente e noutro momento um menor balançava a corda dos pés e eles mantinham-se em equilíbrio, segurando firme a corda das mãos. Vê-se que após dominar a corda bamba é possível até improvisar, criar e brincar com segurança. Assim que venceram a travessia, eu os parabenizei, encorajando-os, dizendo-lhes que eram campeões! Quando um deles saiu da corda eu perguntei quantos anos ele tinha. Sem falar ele abriu a boca e com o dedinho apontou para a falta de um dentinho na boca e depois mostrou 4 dedinhos na mão, ou seja, tem quatro anos e já está trocando dentes! Pedi uma informação e ganhei outras mais, de graça: “E bastantes outras coisas eles decifravam assim, vendo espiado o que de graça no geral não se vê” (ROSA, 1986, p. 351).

No preâmbulo de Zaratustra, Nietzsche faz um elogio àqueles que experimentam desafios e usa a metáfora da corda estendida sobre o abismo que, de forma pontual e grandiosa, representa o mesmo desafio proposto ludicamente para as crianças:

O homem é corda estendida entre o animal e o Super-homem: uma corda sobre um abismo; perigosa travessia, perigoso caminhar, perigoso olhar para trás, perigoso tremer e parar. O grande do homem é ele ser uma ponte, e não uma meta; o que se pode amar no homem é ele ser uma *passagem* e um *acabamento*. Eu só amo aqueles que sabem viver como que se extinguindo, porque são esses os que atravessam de um para outro lado (NIETZSCHE, 2009a, p. 27. Grifos do autor).

Assim, de passagem em passagem, as crianças vivenciam pelo, no e com o corpo, este “nó de significações vivas” (MERLEAU-PONTY, 1971), enraízam-se e se firmam nessas vivências da terra o que lhes permite captar a força, a dureza, mas também a maleabilidade, as transformações, o eterno retorno que se experimenta, por exemplo, ao fazer e destruir bolos de areia. Essas crianças destroem bolos de areia para se aventurarem no prazer de se (de em si fazerem) fazer outras formas. Para além de vivências são também mensagens, metáforas, símbolos, imagens que educam, ou seja, são evocações de um arquétipo profundo e trazem para fora algo que já está dentro da criança.

O que observei na Te-Arte é que cada criança é acolhida como é. Cada criança refaz um instante de eternidade. Cada criança pode experimentar tudo que ali há. Tem liberdade para ir a quase todos os lugares, para não participar de uma atividade se não quiser. É certo que há limites e aprende-se convivendo a pôr limite naquele que está chegando, por exemplo, com o gesto de segurar no braço daquele que provocou algo desagradável: “Limite! Não gostei! Atitude!” Palavras que aos poucos vão sinalizando corporalmente, para o outro, quando ele ultrapassou um limite, quando faltou respeito ao espaço, e, quase sempre, ao corpo – do outro. Esta desordem é instauradora de uma nova noção: atitude. Simultaneamente a criança aprende o limite e a atitude, onde ou quando tem um comportamento reprovável, e que ter atitude faz parte do processo de conviver com o outro. Exercita-se a arte da prudência<sup>55</sup>. A ordem, a beleza e a graciosidade podem ser compreendidas a partir de gestos simples como este.

Levantei, fui para a sala e vi a mãe do Davi aproximar-se de um senhor de cabelos brancos e dizer: “Pai, o senhor poderia falar com as crianças, contar um pouco da história da sua vida?” Era o avô do aniversariante. Ele então disse que não tinha preparado nenhuma apresentação e que teria que viajar amanhã. Olhou no relógio visivelmente surpreso com a proposta. É assim. Aquele que vai visitar a Te-Arte é convidado a se apresentar, assim como eu também fiz. Como eu estava por perto e

<sup>55</sup> GRACIÁN, Baltasar. Oráculo manual y arte de prudencia. Disponível em: <http://fgae.net/portal/images/stories/pdf/GBOmp.pdf> Acesso em 01/10/2011.

ouvi a conversa, sentei ao seu lado e disse-lhe que eu também tinha passado pela experiência. Daí ele disse: "Mas como eu vou fazer para falar com as crianças?" Até parece que eu não tinha sofrido, mas disse a ele que era só começar que logo as crianças fariam perguntas e tudo aconteceria (Diário de Campo Te-Arte, 2010, p. 50).

O que se seguiu foi uma aula em que o avô do aluno aniversariante contou de suas vivências com indígenas. Começou dizendo: "Olá, criançadaaaaa!" E foi um silêncio. Elas não reagiram a essa forma de cumprimento, pois somente com o tempo, permanecendo e conhecendo um pouco mais a dinâmica da Te-Arte percebe-se que não se está diante de uma criançada, mas de crianças bastante individuadas. Mas ele prosseguiu. Perguntou se esse homem de cabelos e bigodes brancos era o Papai Noel. As crianças disseram que não. Ele disse que era o vovô do Noa e do Davi. Comentou que se chamava Orlando, que era antropólogo e que durante sua vida conheceu e trabalhou com 21 grupos indígenas. Disse que teve uma vida cheia de atividades com os índios, estudando-os. Olhou para o poste central e apontou um objeto ali pendurado. Disse que aquilo se chamava abano e que fora confeccionado de palha, possivelmente por índios Xavante, e que os índios o usam tanto para abanar-se como para atiçar o fogo.

Disse que nas suas andanças pelos grupos indígenas viu muitas pessoas idosas trabalhando e muitas crianças, mas que nesses vinte e um anos nunca viu nenhum pai e nenhuma mãe bater nos filhos, que eles são carinhosos com as crianças e que nós os não índios é que batemos. Disse que isso é um absurdo. Uma das crianças concordou: "Um absurdo!" Um absurdo mesmo, repetiu Orlando. Disse que as mulheres indígenas são muito trabalhadoras e que sempre trazem as crianças junto ao colo enquanto dão de mamar, que elas cuidam de fazer a comida e que os papais saem para caçar. Explicou que nós não podemos caçar e comer bichos. Uma criança disse: "A gente não pode matar animais para fazer cintos, bolsas..." E outra criança logo mais completou: "Nem para fazer tapete..." Sim, disse Orlando, que os índios não fazem isso, não porque não gostam, mas porque não

querem e que caçam apenas o suficiente para comer. Contou que quando caçam uma anta, por exemplo, trazem para a aldeia para distribuí-la entre todos e assim todos comem.

Sua filha perguntou por que ele quis estudar índios. Então ele falou que sua bisavó, mãe de seu pai, era índia. Disse que ele não se parecia com índio, que tinha olhos claros e quando jovem seus cabelos eram loiros, mas que agora se tornaram brancos, porém sua bisavó por parte de pai era índia. Talvez, também, porque nasceu no Pará e lá tem muitos índios. Que viu o primeiro índio quando tinha oito anos de idade, em Belém.

Nesse instante Therezita apontou para uma estatua indígena e pediu para entregar a ele. Representa uma mulher indígena grávida com um feixe de madeira na cabeça. Ele explicou que a mulher indígena é muito trabalhadora e que elas é que são responsáveis por manter o fogo aceso para preparar a comida. Uma criança perguntou se tem lobo. Orlando respondeu que o lobo brasileiro não é perigoso, o lobo guará. Continuou explicando que a mulher além de estar nua, com pintura no corpo, está grávida e com o feixe de madeira na cabeça, também levava um machado na mão, uma ferramenta indígena usada para partir os alimentos. Disse que os homens caçam e as mulheres preparam a comida. Que antigamente os índios faziam guerra, mas que hoje todos se conhecem e são amigos. Falou que moram em casas cobertas de palhas, que no formato, se parecem muito com esta aqui onde estamos.

É neste processo orgânico, dialógico, lúdico e aberto à intuição e ao novo que as crianças vão percorrendo ou se colocando diante do que Gilbert Durand (1989) chama de trajeto antropológico (p. 29). Toda pessoa que visita a Te-Arte é convidada a dialogar com as crianças, esta é a regra objetiva. Deve contar algo de suas intimações vividas que por sua vez dialoga com as vivências das crianças, como no exemplo acima em que algumas crianças lembram concretamente que os animais silvestres não deveriam ser abatidos para fazer bolsas, sapatos, cintos e nem tapetes. O imaginário lobo das estórias ouvidas também aparece com suas intimações quando ouvem sobre a convivência dos indígenas com os animais. Percebe-se assim que a “consciência imaginante” (DURAND, 1989, p. 259) não se separa das imagens concretas, aquelas vivenciadas pelas crianças, mas que se alimenta daquilo que o autor chama de troca incessante entre o que é vivido pelos homens em geral com a singularidade de cada

*foto 39 - Crianças "Podiam horas infinitas" (ROSA, 2001C, p. 171)*



*foto 40 - Mesa do lanche: Amaya comendo sozinha, mas no grupo.*



um e seu contexto. Para este autor toda criação humana, até aquelas mais simples e utilitárias – uma conversa sobre as vivências de um avô ou a feitura de uma paçoca, por exemplo – são nimbadas de alguma fantasia, ou seja, “o útil e o imaginativo estão inextricavelmente misturados” (Idem, ibidem, p. 272). A educação, como prática cultural que se faz nestes entrecruzamentos, com toda sua “carga de arquétipos estéticos, religiosos e sociais é um quadro no qual a ação se vem verter” (...) logo, “toda cultura inculcada pela educação é um conjunto de estruturas fantásticas”, sendo os mitos os conservatórios desses valores fundamentais.

E na sequência das ações cotidianas depois que os menores almoçam é comum que alguns se dirijam à mesa de lanche, seja para comer frutas que trouxeram de casa ou para saborear o que há ali. Como é dia de aniversário há legumes (pepino, cenoura, beterraba, tomate e alface). Hoje o diferencial do molho é que está acompanhado de maçã picadinha. E é isso que vejo: Pietra comendo o molho puro, de colherada ou pegando com os dedinhos, lambendo-os com delícia. Repetindo o gesto. Uma das professoras diz que posso pôr o molho no prato dela, mas pouco, para não desperdiçar. Mas é a própria Pietra que, muitas vezes, serve um pouco, come e logo em seguida serve-se de novo. É uma menina de uns 2 anos. O Antônio Freire chega e o convidou a experimentar alguma coisa. Ele pega uma grande folha de alface e a amassa. Digo-lhe para rasgar um pedaço e sugiro que experimente passar no molho: pronto! Eis que o Antônio come vários pedaços de alface com molho. O Luca, outro menino de uns 2 anos também come alface e outra menina que não sei o nome delicia-se comendo pepino, tudo regado ao molho da Te-Arte. A Helena Lepique chega perto de mim e a pego no colo. Diante dela está o tacho com o melão que piquei logo que cheguei: ela come muitos pedaços, um atrás do outro com visível delícia. O melão está macio, docinho e suculento. Gaston Bachelard (1985) ilustra de maneira bela essas minhas experiências com as crianças: “Que curiosa impressão recolho ao integrar um ínfimo detalhe numa cena grandiosa!” (p. 20).

São essas vivências, essas experiências que observo constantemente na Te-Arte, “um luxuriante *enxame* de imagens” (DURAND, 1989, p. 273) em que percebo o sentido do tempo como que dissolvido. São corpos vividos com prazer nos gestos banais de comer, brincar, catar milho, olhar uma galinha, observar o ganso, pôr e tirar areia do pote, subir ou

descer a ladeira ou as escadas, entrar e sair do tanque de areia, brincar ou não nas motocas, enfim, uma liberdade para experimentar o que esse espaço oferece. As crianças se iniciam com essas experiências simples, corpos em movimento, explorando as linguagens que cada material ou substância favorece, numa espécie de “comunidade do vivente”, para usar a expressão de Gaston Bachelard (1985, p. 25).

É preciso lembrar que a Te-Arte oferece essa possibilidade também na proposição de atividades dirigidas, como aula de judô, de música e dança, mas nunca como algo que todos devem fazer. Ao contrário, é um convite que pode ser recebido como simples observação, porque esse momento também é importante e prepara para futuros aprendizados. É assim que algumas crianças, primeiro, observam, sentadas ou andando perto da roda, às vezes brincando com outro objeto ou instrumento, mas sobretudo vivenciando o momento. O que virá depois é a singularidade da vida de cada um.

A seguir passo a *escrever* sobre como se deu minha iniciação com a Therezita e com os educadores da Te-Arte.

## 4.3 minha iniciacao com a therezita e com os educadores

Tornar a entrar no diário do trabalho também era aceitável, mestreava o corpo, e punha calço na cabeça, pois mais a ideia da gente vinha sendo tão removida.  
ROSA, 2001a, p. 82

Fala-se da criança, mas dever-se-ia falar da criança que existe no adulto. No adulto está oculta uma criança, uma criança eterna, algo ainda em formação e que jamais estará terminado, algo que precisará de cuidado permanente, de atenção e de educação. Esta é a parte da personalidade humana que deveria desenvolver-se até alcançar a totalidade.  
JUNG<sup>56</sup>

É muito bom exprimir imediatamente uma coisa duplamente e lhe conferir um pé direito e um pé esquerdo. A verdade pode, é verdade, manter-se num pé só, mas com dois pés ela poderá caminhar e seguir seu caminho.  
NIETZSCHE, 2007, p. 24

231

Gaston Bachelard (2008) ensina que: “A luta contra o real é a maneira mais direta das lutas, a mais franca. O mundo resistente promove o sujeito ao reino da existência dinâmica, à existência pelo devir ativo, donde um existentialismo da força” (p.31). Como a fenomenologia explica isso?

Este notebook fechado é apenas algo inerte, uma espécie de caixa, escura, fria. Ele se torna uma ferramenta preciosa somente quando o abro, ligo e digito, faço uso dele. Este aparelho esconde muitas possibilidades, ainda mais quando tem acesso à internet. Mas quem o torna vivo é a pessoa que sabe o que fazer com ele, que explora todas as suas potencialidades. Para Maurice Merleau-Ponty (1971) a função essencial da percepção “é de fundamentar ou de inaugurar o conhecimento” (p.34). Portanto, para a Fenomenologia, sem o corpo e a consciência da pessoa que acessa o notebook ou qualquer aspecto do mundo, os objetos não passam de simples coisas sem sentido:

<sup>56</sup> Obtido na Internet em 03/06/2012 e disponível em: [http://teoremaadm.com.br/livros\\_pdf/Autores%20Diversos/o\\_desenvolvimento\\_da\\_personalidade%20-%20Carl%20Gustav%20Jung.pdf](http://teoremaadm.com.br/livros_pdf/Autores%20Diversos/o_desenvolvimento_da_personalidade%20-%20Carl%20Gustav%20Jung.pdf)

A percepção é justamente este ato que cria de um só golpe, com a constelação dos dados, o sentido que os une – que não somente descobre o sentido que têm mas ainda faz com que tenham um sentido [...] A percepção é pois o pensamento de perceber (MERLEAU-PONTY, 1971, p. 53-54. Grifos do Autor).

É assim que a fenomenologia procura também, a partir destes instrumentos físicos e culturais, que são os aparelhos sensoriais (tato, olfato, paladar, audição e visão – ordens aceitas no ocidente, com o atual predomínio da ordem visual), colocar-se no lugar do outro (do sujeito numa perspectiva individual e do outro como sociedade ou grupamento humano) para construir um conhecimento baseado principalmente na experiência sensorial que resulta do entrelaçamento das propriedades gerais dos sentidos, experimentadas pela pessoa no seu contato com o mundo (orgânico e cultural; objetivo e subjetivo e assim por diante).

Permito-me aqui narrar minha experiência vivida numa tentativa mítica de “Reter por um pouco coisas que deslizam leves e sem ruídos, instantes...” (NIETZSCHE, 2009b, p. 75), ou como consegui apreendê-los pela escrita. Fui buscar o sentimento da criança que brinca, e que assim simboliza o mundo, vivendo-o com o corpo. Procurei, tanto quanto me foi possível, capturar o material vivo que minha sensibilidade recolheu para tentar reconstituir a aventura humana de apreender o mundo. No caminho procurei manter-me, tanto quanto possível, com os dois pés: com razão e sensibilidade, lembrando o recado da epígrafe de Nietzsche, pois as experiências vividas às vezes escapavam aos domínios da lógica:

Quando fui pegar o pano atrás da Te-Arte (onde fica a parte de trás daquilo que é redondo?) senti o perfume de flor de laranjeira. Virei-me de costas e vi uma laranjeira que, no momento, sinalizou outra metáfora daquele lugar: há flores, há frutos bem pequenos, outros maiores, de diferentes tamanhos, alguns amadurecendo e, por fim, muitas frutas maduras! Assim como as crianças nesta árvore, que é a Te-Arte, cada uma no seu ritmo: há os bebês de colo; alguns começando a caminhar, buscando e conseguindo equilíbrio no chão; outros já conseguem força e equilíbrio para não só andar, mas também brincar na corda-bamba; alguns aprendem letrinhas, quase maduros para sair dali e continuar outras travessias noutras escolas. A vida (II Diário de Campo Agosto 2011, p. 06).

Daqui do fundo da minha caverna olho para o alto e sinto a claridade que desce em ondas e vibra e aquece vidas que em mim há. Sinto abraços das faíscas do sol que se abismam por entre as folhas das árvores. Delicadamente arremato um contorno, acrescento um pouco mais de umidade ou calor, respiro, misturo-me à paisagem das raspas de pedras calcárias, aos grãos de areia, ao pó da terra e sem urgência deixo-me ficar no tanque de areia. Viver o momento, o aqui e agora como se fosse um presente, sendo presente, para aprender o que for possível e, sobretudo no meu caso, aprender a controlar a ansiedade para aprender aos poucos e na medida em que vou vivendo na Te-Arte, com as crianças, e sempre organicamente, no final, recebo a sabedoria de um comentário da Therezita:

No final, como de praxe, fiz e li o relatório para a Therezita. Eu tinha escrito que naquele dia tinha tocado corda. “Bateu corda”, ela corrigiu. E quando li que a aula do André fora maravilhosa, ela sorrindo disse: “Ele foi meu aluno! Tirei ele de uma clínica psiquiátrica e agora tá aí!” Quando perguntei porque estava numa clínica, ela disse que a família o tinha internado, mas que ela “viu” que não havia nada com ele e o trouxe para trabalhar consigo. Disse ainda que ele foi aluno do mestre Kurachi<sup>57</sup>. Quando disse que tinha achado maravilhoso que tantas crianças fossem atendidas com tanta qualidade num tapete de mais ou menos 3 por 3 metros e quis confirmar o tamanho, ela disse que o que é orgânico não tem tamanho (I Diário de Campo Te-Arte, p. 51).

“O que é orgânico não tem tamanho”! Preciso repetir esta expressão da Therezita como uma espécie de mantra até que ela se faça corpo-compreensão-vivido, como indica Guimarães Rosa (1986, p. 302): “é no junto do que sabe bem, que a gente aprende melhor”. Porque preciso aprender que nem tudo se mede com números, como tantas vezes durante a pesquisa quis saber o tamanho do salão-ateliê, do tapete, do campinho, do tanque de areia, do quintal da Te-Arte, enfim. O tamanho passa a ser simbólico na medida em que as vivências vão significando cada cantinho e encontro. O infinitamente pequeno ganha dimensões cósmicas e eu procuro compreender corporalmente este sentido. Um esforço de escrita pode até querer insinuar

<sup>57</sup> Mestre de judô que por muito tempo trabalhou na Te-Arte, falecido nos anos 80 (BUITONI, 2006, p. 92).

o tamanho do brincar, porém só quem o experimenta com o corpo inteiro consegue compreender que as palavras da Therezita, simples e sinteticamente encerram sabedoria admirável. Mas Therezita, sempre muito segura, um dia me deixou muito assustada:

Observava as crianças quando se aproximou de mim a Fabiana, que no dia anterior cantara comigo a canção indígena ensinada pelo Professor Marcos. Sorrindo, muito meiga, falando muito baixinho disse que ainda se lembrava da música e começou a cantar “*Taman, taman....*<sup>58</sup>” e eu cantei com ela, agachando-me e abraçando-a. Eu estava bem em frente à porta e a Therezita estava sentada logo ali, conversando com a Fernanda Figueiredo. Disse então para a Fabiana que queria dar um abraço nela e pedi que ela desse um impulso para pegá-la no colo. Assim que fiz isso ouvi um grito muito forte da Therezita: “**Nãããooooo!!!! Não pode! Não pode! Desce já!**” Com susto olhei para trás e ela estava com um rosto alterado, muito, muito brava e gesticulava fortemente para largar a menina que eu já havia largado. Ela ainda ordenou muito brava e séria: “Vai achar outra coisa pra fazer!!!”. Meio atônita com tudo aquilo, pedi desculpas, pois não sabia que não podia pegar crianças no colo, olhei para a Fabiana que estava chocada também e me afastei para o caminho que leva até a pistinha e fiquei ali, observando as crianças brincarem na areia e pensando porque é que eu não podia pegar as crianças no colo. Fabiana deve ter quatro anos. Bem verdade que não via ninguém com as maiores no colo. A Fernanda passou por mim e riu suavemente e então retribui o sorriso, sem graça. Decidi que assim que tivesse uma oportunidade perguntaria o porquê daquele grito (I Diário de Campo Te-Arte, p. 37).

Mais tarde, quando Therezita estava sozinha, disse-me que somente esta criança não poderia pegar no colo, que com todas as outras não teria problema nenhum. Explicou que Fabiana é adotiva e está passando por acompanhamento psicológico, junto com a família, pois ela tem usado de alguns expedientes para chamar a atenção, entre eles a afetividade – como se pode perceber claramente no relato acima. Que a menina sabia que não poderia ir ao colo,

<sup>58</sup> TAMAM, TAMAM RIO RÉ / TAMAM, TAMAM RIO RÉ / RIO RÉ, RIO RÉ, RIO RÉ. Canto indígena Txucarramãe, abençoa a viagem, o passeio, a saída da aldeia e que significa “Que os antepassados te acompanhem!” (I Diário de Campo Te-Arte, p. 20)

tanto que, quando a peguei, ela imediatamente olhou para a Therezita. Compreendi, desculpei-me novamente e me afastei para outras experiências. Já tinha escutado relatos de outras pessoas que receberam alguns “sonoros não” da Therezita, inclusive algumas das palestrantes da Paçoca Filosófica. Pois bem, eu tinha recebido o meu. Não é uma experiência agradável ser chamada a atenção dessa forma. Se por um lado meu “erro” decorreu do desconhecimento da situação da menina, por outro lado, quem sabe, serviu como um claro e forte limite para a Fabiana, para demarcar claramente uma situação que vinha sendo trabalhada há tempo. Pode até ter sido um bem, mesmo que tenha parecido algo ruim: “Tem trechos em que a vida amolece a gente, tanto, que até um referver de mau desejo, no meio da quebreira, serve como benefício” (ROSA, 1986, p. 251) e, ainda, “o mal está apenas guardando lugar para o bem” (ROSA, 1969, p. 165).

Segui “mestreando o corpo”, como anunciou Rosa na epígrafe, para compreender e significar as reverberações do brincar, presente também no ato de comer coco:

235

Enquanto observava e anotava a aula da Luciana, a Eliane passou com uma casca de coco da Bahia e ofereceu um pedaço de coco. Eu aceitei, peguei um e ela disse: “É um ótimo exercício!” E seguiu oferecendo pedacinhos de coco para outras crianças, inclusive para os pequenos de 1 ano e pouco a quem entregava pedaços menores. Numa segunda passagem ela disse: “É o mais difícil que tem para mastigar, a fibra dele é dura!” (I Diário de Campo Te-Arte, p. 59).

Gaston Bachelard (2008) afirma que “[...] a realidade material nos instrui. De tanto manejá matérias muito diversas e bem individualizadas, podemos adquirir tipos individualizados de flexibilidade e de decisão” (p. 21). É por essa razão que são oferecidos alimentos naturais, sólidos e rígidos, que oferecem mais resistência ao mastigar. O mesmo Autor, no exercício de explorar o elemento terra nos seus aspectos resistentes e moles ensina que:

[...] é no trabalho excitado de modos tão diferentes pelas matérias duras e pelas matérias moles que tomamos consciência de nossas próprias potências dinâmicas,

de suas variedades, de suas contradições. Através do duro e do mole aprendemos a pluralidade dos devires, recebendo provas bem diferentes da eficácia do tempo. A dureza e a moleza das coisas nos conduzem à força a tipos de vidas dinâmicas bem diferentes. O mundo resistente nos impulsiona para fora do ser estático, para fora do ser (p. 16).

No cuidar as crianças algumas vezes passei por situações de aperto, pois elas percebiam que eu não dominava todas as regras do lugar, ou seja, não impunha limites nas situações em que deveria fazê-lo. Com astúcia elas me testaram e pude aprender em diálogo com os educadores e com a Therezita:

Estava com as crianças quando a Professora Renata Perin me chamou para conversar com a Therezita. Estava junto a Professora Adriana. Renata disse que elas representavam o conjunto dos professores e que na reunião de 10 minutos que acontece toda quarta após a saída das crianças ficou decidido que conversariam comigo sobre alguns acontecimentos. Começou dizendo que ontem observaram a cena da corda no tanque de areia. Que eu teria colocado as crianças em perigo, pois houve a situação em que estava atendendo duas crianças pequenas que tentavam atravessar a corda. Num momento duas delas desequilibraram-se e tive que segurar as duas ao mesmo tempo, uma em cada mão, com o braço esticado. Nenhuma se machucou. Mas disseram-me que em situações assim deveria pedir ajuda para evitar colocar as crianças em risco. Além disso, disseram-me, as crianças aproveitaram-se da minha situação de inexperiência, ou seja, elas sabem que não pode passar várias crianças de uma vez e como não dei limite, elas infringiram uma regra e esperavam que eu impusesse o limite. Após ouvir disses-lhes que realmente eu nunca tinha visto fila para passar na corda, e que não sabia da regra de não passar muitos de uma vez. Mas que ficaria atenta numa próxima situação semelhante (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 21).

Essas “chamadas de atenção” foram oportunidades de aprendizagem e as recebi com tranquilidade. Já não me apavorava o fato de não saber, pois me sentia segura e respeitada, talvez como as crianças se sentem diante de adultos seguros e respeitáveis. O meu aprendizado

talvez seja o de aprender a forma de ser firme e forte. Segura. Acho que sempre fui muito maleável. Na Te-Arte ou pode ou não pode e não se faz concessão. Por outro lado, sempre que necessário os professores explicam porque não pode fazer isso ou aquilo: porque é perigoso, porque é bobajada. E é realmente.

É essa espécie de “faça comigo vivencial” (FERREIRA-SANTOS, 2009) que é possível perceber na Te-Arte, aprendendo a ter atitude, dar e receber limites, a partir do apelo aos sentidos, pela experiência de tocar, morder, sentir sabores, cheiros e consistências, enfim, é neste contexto que se inicia a educação da criança como um todo em que eu também me experimento diante das durezas e molezas. Sempre com a presença companheira dos adultos e das outras crianças, todos comungam seus corpos, aprende-se na relação com o outro, com a natureza: “Numa palavra, experimentação. Mais que saborear a experiência *tranquila*, é arriscar-se ao imprevisto da experimentação” (FERREIRA-SANTOS, op. cit. p. 18. Grifo do Autor), abandonar alguns costumes para arriscar-se noutras vivências:

237

E assim hoje acompanhei a pequena Amaya que está aprendendo a andar: tem que pegar na mão dela, ajudá-la a subir os degraus. Ela tem o costume de choramingar e, gesto simultâneo, esticar-se estendendo as mãos como a pedir colo. No entanto, a orientação nesses casos na Te-Arte é muito clara: a criança tem que ser independente, tem que aprender aos poucos a se organizar, a brincar, a enfrentar o mundo, enfim. De maneira que cada professor, à medida que vai cuidando dela e não reforça o costume do colo, faz com que aos poucos ela vá descobrindo outras formas de se ocupar, de brincar ou de apenas observar o movimento dos outros. Este ato de observar também é educativo (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 26).

Como este bebê [Amaya] que choraminga, muitas vezes tive comportamentos semelhantes, atitudes imaturas, ficando emburrada, chorando e me lamentando diante de situações-limite, tanto na Te-Arte, como na vida. Com a Amaya e os educadores da Te-Arte tive a oportunidade de rever essas atitudes, transmutando-as. Na sequência, observo que atividades de comer se misturam ao brincar, como desafio, de mastigar, de usar a musculatura da boca e a força dos

dentes para triturar a dura fibra do coco ou lamber a maciez da alface. E segue o movimento do que é vivo:

O almoço desse dia foi feijão preto batido no liquidificador com carne de sol, mas com alguns grãos ainda inteiros e pequenos pedaços de carne, além de arroz e salada. Na hora do almoço dos maiores novamente a Eliane propôs o seu trabalho brincando: "Salada com os dedinhos! Hoje vai ser a minha vingança!" As crianças estão em semicírculo e ela passa entregando um palito (desses de espetinho) para cada uma e recomenda: "Quando estiverem comendo salada não ponham o palito na boca. Ponham uma colherada de comida na boca, ponham o palito, mastiguem e engulam. Salada com os dedinhos!" E vira para trás para me dizer: "Para aprender a chupar os dedos!" E, assim, segue o almoço que também é um momento de exercícios e de aprendizagens, mas proposto como uma brincadeira. Sempre com uma criança pequena pela mão, a quem logo em seguida ela arruma numa mesa e põe para sentar num banquinho. Começa a alimentar a menina enquanto diz para os maiores: "Arroz e feijão com o palito na boca". Pergunto para ela a finalidade do palito enquanto comem e ela diz: "Trabalha a musculatura dos lábios, pois não pode segurar com os dentes, só com os lábios". E diz novamente para turma: "Acaba de pôr a colher, palito na boca!" Quando Eliane vê que vão acabando recomenda: "Quem acabou não joga o palito fora. Fica com ele ainda. Segura um pouco. Não perde o palito!" Faz essas orientações enquanto continua a alimentar a pequena que está sentadinha (I Diário de Campo Te-Arte, p. 59).

Algumas vezes são as professoras que propõem algumas brincadeiras muito simples, porém vividas com intensidade e fascínio pelas crianças e por mim:

A Professora Tábata começa a construir algo com as crianças no tanque de areia. Penso que será um castelo, pois está fazendo um grande monte de areia. Por um instante me desvio para atender duas crianças que se dirigiam ao campinho e quando retorno ao meu posto de observação eis que aquilo que a Professora Tábata fazia era um vulcão! E estava fumegando! Fogo de verdade em pleno dia úmido e com as crianças! Era um monte de areia, no formato de um vulcão mesmo, com uma

abertura embaixo por onde estava enfiado um maço de jornal amassado. O fogo era constantemente reanimado com mais jornal. Em volta da professora estavam umas dez crianças, mas logo em seguida havia umas quinze, calmas, olhando o fogo, curiosas. A Professora Renata Perin pediu que ajudasse a olhar as crianças, pois como está frio e várias crianças estão com jaquetas de nylon, seria perigoso se chegassem muito perto. Explicou que era importante, ao fazer fogo com os pequenos, a presença de dois adultos. O vulcão queimou por pouco tempo. Depois a professora convidou-os a jogar areia sobre o vulcão, advertindo-os de que tivessem cuidado ao mexer no vulcão extinto, pois a areia estava quente. E assim, várias mãozinhas foram jogando punhadinhos de areia sobre o vulcão que se extinguiu, mas não terminou meu fascínio que até esse momento arde (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 51).

“Admirar para receber os valores daquilo que se percebe”, anuncia Gaston Bachelard (1996, p. 113), pois a “bondade dos companheiros era que acudia” diz Rosa por sua vez (1986, p. 326). E assim, num trabalho de arqueologia e espeleologia encontro minha criança interior em sonhos a dizer: “Dói, dói, dói...”. Tocada por essa dor ouso afirmar que todo este trabalho de pesquisa com as crianças talvez seja, também, uma oportunidade cósmica para, entre outros aspectos, cuidar amorosamente da minha *criança permanente* (BACHELARD, 1996, p. 13). Da que fui e desta que continua a viver em mim, que me alegra e me anima, que tem medo e se assusta ao menor toque do inesperado:

Numa das vezes em que fui ao campinho estavam uns 6 ou 7 meninos brincando, correndo, acho que de pegador. Vi que o cadarço de um dos meninos estava desamarrado. Percebi também que o Eduardo estava tomando conta deles, ao mesmo tempo em que também cuidava de alguns menores na casinha. Fui até ele e perguntei: “Um dos meninos está com o cadarço desamarrado. Ele sabe amarrar ou posso fazer o laço para ele?” Ele respondeu imediatamente: “Pergunta pra ele!” Eu disse: “Bom, estou perguntando pra você, você não pode responder?” Então ele respondeu: “Pergunta pra ele, aproveite e se aproxima dele!” Posso estar enganada, mas julguei a resposta dele algo agressiva ou eu me ofendi gratuitamente, mas o fato é que olhei para o menino, tentei encontrar uma saída e orgulhosamente disse ao Eduardo: “Não

vou perguntar!” Ele respondeu: “Tudo bem!”, e me afastei dali irritada. Esse fato perturbou-me e fiquei a pensar nele durante o resto do dia e até mais à noite (I Diário de Campo Te-Arte, p. 38).

Outra típica reação de imaturidade! Mas também por ela eu tive que passar para perceber que toda esta concha sou eu. Cada gota calcária misturada com água me moldou assim, eviscerações, stalactite e stalagmite de feições ancestrais. Porque fico emburrada? Quanto ainda guardo de raiva e rancor do que vivi na infância e pela vida afora – aflorando no presente e me deixando irritada diante de uma orientação como a do Professor Eduardo? Por outras palavras, porém garantindo o mesmo sentido Guimarães Rosa (1986) pontua: “E, o que não existe de se ver, tem força completa demais, em certas ocasiões” (p. 432). Oportunidades para aprender e revisitar essas atitudes eu estava tendo. Refleti sobre o acontecido e no outro dia conversei com o Professor e justifiquei minha atitude dizendo que me sentia perdida diante deste mundo novo da Te-Arte. Ele foi seguro, sério e gentil, me ouviu e disse que era para ter coragem e enfrentar os desafios.

Bordo-me com os fuxicos *escrevivendo* cada passo, traços vividos, cores cheiradas, zumbidos escritos, sonhos divinatórios, leituras poéticas, devaneios que me recheiam assim, caverna nietzschiana ou exuberância Rosiana?

É um jardim merso, mágico, submerso. Ilhas de flores, que bebem a lisa luminosidade do estagno. E cores: bluo, belazul, amarelim, carne-carne, roxonho, sobre-rubro, rei-verde, penetrados violáceos, rosa-roxo, um riso de róseo, seco branco, o alvor cruel do polvilho, aceso alaranjo, enverdes, ávidos perverdes, o amarelo mais agudo, felflavo<sup>59</sup>, felflóreo, felflo, o esplâncnico azul das uvas, manchas quentes de vísceras. Cores que granam, que geram coisas - goma, germes, palavras, tacto, titilo de pálpebras, permovimentos (ROSA, 2001d, p. 231).

Um pingo e um intervalo. Meus “permovimentos” de cores para outras transmutações.

<sup>59</sup> “Felflavo. ND. Amarelo como bile (sent. prov.). // Comp. De **fel** (bile) + **flavo** (louro, amarelo). [Os três comps. sinôns., em sequência, constituem um jogo de sonoridades]” (MARTINS, 2001, p. 225).

Ah! Rosa! Sinto a alegria da eternidade ao tocar e explorar o fluxo contínuo e a massa do vivido: meus sins à vida. Sempre. Mesmo quando há dor. Sim.

Desde ontem sentia o cheiro do manacá na Te-Arte. Essa flor que conheço desde a pequena mata do quintal dos meus avós maternos, quando criança chamávamos de primavera, pois floresce nessa estação. Para mim sempre foi uma primavera. Há poucos dias descobri o verdadeiro nome dessa flor. Hoje ouvi e depois vi a Professora Renata Perin trabalhando com as crianças e o manacá. Parece que as crianças cantaram a música dessa flor para a Therezita e depois, com papéis e giz de cera, desenharam o que o cheiro do manacá desperta no pensamento das crianças. Para isso a professora passou um ramo de dessa flor para que todos pudessem cheirá-lo, além de observar a cor, a textura, o tamanho e a forma. As flores do manacá têm uma particularidade: cores diversas da mesma flor numa mesma planta. Matizes e combinações entre o branco e o violeta, sendo os azuis ora mais claros ora mais escuros (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 64).

241

Odores retornavam pela voz do manacá, do jasmim e do cipreste, alegrias respingadas de memórias de infância e suas estações, como diz Gaston Bachelard (1996, p. 111): “A lembrança pura não tem data. Tem uma estação” e, no caminho, aguardava-uma renovada surpresa:

Comecei a ouvir um som diferente, parecia música india. Do tanque de areia, onde estava novamente, vi que um homem tocava algo, um instrumento diferente e eu não sabia ou não tinha como saber qual era de onde eu estava. Logo em seguida fui até lá e já havia em volta dele um grupo de crianças, a Therezita e uma mulher que já vira antes na Te-Arte. O homem tocava e as crianças olhavam. A Therezita falou então para a Eliane tentar tocar. Ela ficou surpresa, disse que não sabia, mas fez algumas tentativas. Logo em seguida Therezita disse para eu tocar também. Então aquela mulher disse-me que aquele que eu pegara era australiano. O homem levantou e mostrou para as crianças o bocal do instrumento. Disse que era para tocar, sentir como era e sentir o cheiro para descobrir do que era feito. Logo que cheirei senti cheiro de

cera de abelha. Exatamente, ele disse, e o instrumento se chama didjeridu<sup>60</sup>, embora haja grafia diferente, disse-me mais tarde. Eu peguei o instrumento e perguntei como o tocava. A Therezita, sempre muito firme disse que era para descobrir. O Homem continuou tocando e observei que ele respirava e fazia movimentos com as bochechas. Fiz tentativas de assoprar, mas o efeito nem de longe se parecia com o som que o Nobs [esse o nome do pai do aluno] fazia. Parecia mais o barulho de um pum. Daí lembrei-me do berrante, um instrumento da minha terra, mas que eu também nunca tinha tentado tocar. Pressionei os lábios como se estivesse fazendo o barulho de um carro (brrrrrrr, mais ou menos isso), ao mesmo tempo em que assoprei e parece que melhorou. E assim, por tentativas de ensaio e erro, saíram uns sons, embora ficassem distantes do profissional. É assim mesmo. O Miguel Marques estava ali por perto e observava atentamente. Não pediu o instrumento, mas olhava com curiosidade atenta. Então vi que havia um berrante no chão. Ou melhor, havia dois. Passei o didjeridu para o Miguel Marques e peguei o berrante. Ele também não conseguiu produzir um som satisfatório. Eu e o berrante também não fazíamos grandes progressos, embora o resultado fosse um pouco melhor do que com o didjeridu. Mostrei para o Miguel Marques o barulho com os lábios e ele então passou o didjeridu para outra pessoa e conseguiu fazer um bom som com o berrante. E assim disse ao Miguel Marques que o berrante era usado para orientar a condução do gado. Ele perguntou por que e expliquei rapidamente que era para conduzir os bois quando os vaqueiros os transportam de um lugar para outro, que o som do berrante serve para avisar os vaqueiros que é hora da comida, por exemplo, sendo que os bois reconhecem que nessa hora eles poderão descansar, comer e beber água, pois normalmente o almoço se faz próximo de um rio ou lugar com sombra e boa pastagem (Diário de Campo Te-Arte, 2010, p. 49).

Quanto encontro comigo neste mergulho presente! Tudo “no zúo de um minuto mito” (ROSA, 1986, p. 301), foi um tempo arquetípico! Sons da harpa da minha tia ecoavam no

<sup>60</sup> “O Didgeridoo veio dos aborígines do norte da Austrália, sendo, segundo alguns historiadores, o instrumento musical mais antigo do mundo, alguns estimam que exista há aproximadamente 40.000 anos. É um instrumento musical de sopro, consistindo em um tubo oco sem nenhum orifício, a não ser em suas duas extremidades, sendo que em uma delas há um bocal. Em geral, tem forma cilíndrica ou cônica e o comprimento entre 1 a 2 metros”. Obtido na internet em 21/12/2012 <http://www.didgeridoo.com.br/>

berimbau de um professor; os finos sons do violino de meu avô materno em acordes com um didjeridu australiano que me chega aos ouvidos trazido por um pai de aluno; toco um berrante desajeitadamente, com alguma vergonha por certo, mas ouso experimentá-lo num excesso; cantos e músicas da congada se misturam com vozes das crianças que não fui, porque outras experiências vivi. De toda forma, vivi experiências com alguns poucos instrumentos musicais durante a infância, reconheço esse valor.

Há presenças que se impõem fortes. Inegável a intensa presença da Therezita, a sabedoria de uma pessoa com 80 anos vividos na arte de fazer-se nova a cada dia. Há nesta mulher uma perfeita combinação daquilo que Jung chama de *anima* e *animus*, a suavidade e a força, mas, sobretudo hoje a sabedoria. Uma sabedoria que não hesita em chamar a atenção dos pais, se isso for preciso. Não importa se o pai ou a mãe lá fora são famosos ou importantes social ou economicamente. Ali na Te-Arte, sob os olhares da Therezita, cada um para e pensa, acolhe, sente e se tiver humildade e força para aprender, pode valorizar este encontro para ser melhor. Melhor pessoa, melhor pai ou mãe. Tanto quanto as crianças a respeitam, os pais a ela se dirigem como quem escuta a voz da sabedoria. E eu também.

Guimarães Rosa (2010) na novela Campo Geral conta a história do menino Miguilim e de alguma forma diz de mim, dos medos da minha infância que, aos poucos na vida e na pesquisa, fui transmutando: “A coisa mais difícil que tinha era a gente poder saber fazer tudo certo, para os outros não ralharem, não quererem castigar” (p. 83). Por isso é bonito, há também silêncios! Silêncios poéticos que o tempo não apaga da memória, mas que sempre às voltas me envolve em outros vividos sob a forma do Eterno Retorno de Nietzsche:

E se um dia ou uma noite um demônio se esgueirasse em tua mais solitária solidão e te dissesse: “Esta vida, assim como tu vives agora e como a viveste, terás de vivê-la ainda uma vez e ainda inúmeras vezes: e não haverá nela nada de novo, cada dor e cada prazer e cada pensamento e suspiro e tudo o que há de indivisivelmente pequeno e de grande em tua vida há de te retornar, e tudo na mesma ordem e sequência – e do mesmo modo esta aranha e este luar entre as árvores, e do mesmo modo este instante e eu próprio. A eterna ampulheta da existência será sempre virada outra

vez - e tu com ela, poeirinha da poeira!" Não te lançarias ao chão e rangerias os dentes e amaldiçoarias o demônio que te falasses assim? Ou viveste alguma vez um instante descomunal, em que lhe responderias: "Tu és um deus e nunca ouvi nada mais divino!" Se esse pensamento adquirisse poder sobre ti, assim como tu és, ele te transformaria e talvez te triturasse: a pergunta diante de tudo e de cada coisa: "Quero isto ainda uma vez e inúmeras vezes?" pesaria como o mais pesado dos pesos sobre o teu agir! Ou, então, como terias de ficar de bem contigo e mesmo com a vida, para não desejar nada mais do que essa última, eterna confirmação e chancela?" (NIETZSCHE, 1886, p. 167).

Viveria tudo outra vez! Sobretudo um dos primeiros recados da Therezita, quando, em desespero, quis sair correndo da Te-Arte, suas palavras muito firmes me seguraram: "Fica! Fica e entra em contato com tua criança. Vai, procura uma escola, fica com elas, sé voluntária nalgum lugar com crianças, mas aprenda com elas" (I DIÁRIO DE CAMPO, 2010, p. 6). É com, junto e no meio delas que me iniciei ou restituí valores: "A razão desse valor que resiste às experiências da vida é que a infância permanece em nós como um princípio de vida profunda, de vida sempre relacionada à possibilidade de recomeçar" (BACHELARD, 1996, p. 119). Se, por um lado, no primeiro momento, tudo me assustou, por outro, o permanecer e ter coragem para usufruir e aproveitar todas as oportunidades que se apresentaram revelou-se como um caminho iniciático: aprender com as crianças. E aprendi também com os adultos que lá trabalham como se poderá ver no próximo capítulo.

## 4.4 iniciação dos educadores com as crianças

A percepção torna-se uma “interpretação” de sinais que a sensibilidade fornece dependendo dos estímulos corporais. (...) Perceber é buscar um sentido imanente ao sensível.  
MERLEAU-PONTY, 1971, p. 63

Esta ambiguidade para mim é fundamental, pois se o imaginário organiza o real, este por sua vez, recursivamente, informa o imaginário.  
FERREIRA-SANTOS, 2005, p. 183

Mas o que a educação não sabe fazer, a imaginação realiza seja como for.  
BACHELARD, 2003, p. 8

Experimento-me contra a força do “não deves”, pois “Eu estava indo a meu esmo” (ROSA, 1986, p. 87), por atalhos que se poderá dizer marginais em relação às vivências de tantas outras possíveis pessoas. Me perdi? Se me encontro aqui é porque faço travessias. Conheci uma coragem suave e selvagem, que ignorava, e que se revela de forma escrita. Destinação? Exuberei vendo e sentindo, com todos os sentidos, os brilhantes desígnios do destino se cumprindo estação após estação, ao correr do rio da vida, escutando o silêncio de algumas auroras, pressagiando com a lua, descobrindo mundos inteiros ao pôr-do-sol e divulgando algumas mensagens crepusculares sigo educando-me: agridoce sabor-E-ar neste jardim de delícias que é a existência em perpétua afirmação, pois quem tem medo de amar se recusa.

245

Embriago-me das palavras. Minha língua lambe-as e experimento de corpo inteiro a umidade quente para melhor acolhê-las, entumecidas e vigorosas: escritas. Deixo-as entrar e sair do corpo todo do meu texto. Sem pressa, faço trocas, transito de um lado para outro, ofereço-me brincante aos toques, aos sabores, cheiros, calores e aos olhares de outras margens – exploro a dança das palavras e desperto carícias para demais sentir – outras percepções e vertigens no movimento das travessias. E se as palavras penetram mais fundo eis

que desdobram outros líquidos, mais espessos, para deslizar mais e mais selvagens sentidos escritos. Afagar as palavras para ardenteamente compreender meus desejos e escrevê-los, por vezes temperados com o sal da lágrima, mês a mês com o sangue menstrual, mas também com a saliva, o suor, o mel e a cerveja. Compreendo, porque vivencio o segredo, a origem da tragédia e o crepúsculo dos ídolos na travessia do sertão, entre Buritis, Dãolalalão, estas, primeiras e todas as outras estórias, mesmo as aqui não nomeadas... E no calor daquilo que me invade sinto a erupção do prazer escorrer em versos selvagens, gemendo, uivando, gritando, mas especialmente narrando a prosa do mundo vivido. Sementes escritas deslizam pela minha boca, pelas minhas mãos, por outros vãos, mas, sobretudo estremece meu corpo inteiro em gozo. E no silêncio ouço a música das respirações das palavras, ofegantes, porém satisfeitas. Completa, contemplo-me aovê-las. Deixo-me ficar ao lado das palavras escritas. Delícias que experimento enquanto vivo, sim, dionisiacamente.

Podia? Porque não perguntei nada a ninguém, mas escutei minha intuição, fui recheando meu tempo com o que de melhor a vida me deu. Fui *escrevivendo*. Nem tudo conto e nem há este desejo: trago alguns recortes. Se havia uma cegueira ou o comando/grito/ordem da nulidade, vislumbrei outras formas de olhar: *Lumina Profundis?* Metamorfoseei unhas, cabelos e algumas peles pensamentos. Compreendi que a vida não tem rascunho e que um sim pode inscrever um mundo.

E se viver é perigoso, na compreensão de Guimarães Rosa, hoje sou um pouco esses “*permovimentos*” e talvez estas palavras digam mais do que consigo: “O que eu tento traduzir-vos é mais misterioso, incrusta-se nas próprias raízes do Ser, na fonte impalpável das sensações” (J. Gasquet, Cézanne apud MERLEAU-PONTY, 2009, p. 11).

Maurice Merleau-Ponty (1971) aponta que “Não posso compreender a função do corpo vivo senão realizando-a eu mesmo e na medida em que sou um corpo que se levanta em direção ao mundo” (p. 88). Esta imagem constela muitos significados: a experiência da criança indo em direção ao mundo, mediada pelo contato com as outras pessoas, estes movimentos de vivenciar e experimentar, tanto o próprio corpo como o mundo circundante, enfim, experiências que constroem os conhecimentos. Iniciam a pessoa. Ainda para o mesmo Autor: “O corpo é

o veículo do ser no mundo, e ter um corpo é para uma pessoa viva juntar-se a um meio definido, confundir-se com alguns projetos e engajar-se continuamente neles” (p. 94). Da mesma forma as crianças iniciam o corpo, provando os “recursos infinitos da espessura das coisas” (BACHELARD, 2003, p. 10) através das muitas experiências: brincando.

No limiar das terras oníricas faço travessias por entre trilhos, túneis e pontes. Pela imaginação arredondo distâncias teóricas. Real fluir da terra ao céu. Ondas que vêm e vão. Tempos e margens. Em movimento, lanço-me a recolher, neste jogo de luzes e sombras, aqueles instantes do mundo que chegaram ao meu corpo, talvez ao estilo do que Maurice Merleau-Ponty (2009, p. 14) define como *gradiente*:

O gradiente é uma rede que se lança ao mar sem saber o que ela recolherá. Ou ainda, é o débil ramo sobre o qual se farão cristalizações imprevisíveis. Esta liberdade de operação certamente está em situação de superar muitos dilemas, vãos, contanto que, de quando em vez, se faça o ajustamento, pergunte-se por que o instrumento funciona aqui e fracassa alhures; em suma, contando que essa ciência fluente se compreenda a si mesma, se veja como construção sobre a base de um mundo bruto ou existente, e não reivindique para operações cegas o valor constituinte que os “conceitos da natureza” podiam ter numa filosofia idealista.

Ainda existem fronteiras para fertilizar a imaginação? Se a terra fosse de ninguém, em voo me alçaria para além dos lotes privativos dos proprietários das teorias. Seria preciso identificar armadilhas? Onde pisar, com quem dialogar, tudo teria que ser cuidadosamente examinado? Melhor seria entregar-se às eventualidades, ainda que tivesse um roteiro às mãos. Nunca se sabe o que o inesperado pode revelar. Ficar somente com o previsto não me levaria para além dos muros investigados. Jatobá não é figo. O limão tem personalidade diversa da melancia, embora dos dois se faça suco. Gengibre é raiz para perfume, tempero e salada, bala e remédio também se faz dele. Não seria possível que não se pudesse combinar teorias. Para acionar o sistema tem que ter uma senha. A minha é a imaginação, girando sessenta e nove vezes sobre o eixo da realidade até fazer rodar o pião cambaleante da razão, mas sempre com o coração.

A suavidade das cores e das crianças, noutro dia e com outra substância, perfumava e enriquecia um pouco mais a minha primavera:

Às 9h32 vi que a professora Adriana tinha arrumado uma mesa com tinta guache: folhas de sulfite, que ela distribuiu para quem chegava. Em cima da mesa vasilhas com tinta, pincéis grandes. As crianças que brincam com tinta são as pequenas. Do pincel à mão é um gesto e é com delícia que a Luiza Ballas diz: “Vou pintar com a mão!” e passa a experimentar, deslizando a palma da mão sobre a superfície úmida e colorida da folha de sulfite. Vai e vem, para cima e para baixo. Depois é o dedo que experimenta outras possibilidades. No instante seguinte, um passo e noutro gesto logo outras crianças deixam o pincel e também experimentam e se iniciam na delícia da mão na tinta azul. É um jogo muito rápido, um instante. Quanto dura? O tempo da alegria e da satisfação, que é sempre curto, mas que pode sempre acontecer de novo, sempre novo. É um instante fugaz, o instante-já de que fala Clarice Lispector em Água Viva, mas que registra na memória o vivido ou aquilo que se escolheu viver (Diário de Campo Agosto 2011, p. 49).

248

Me ofereci e me entreguei a esses movimentos com toda a trajetória de vida para aprender com as crianças, trabalhando-me: “Eu escutava e espiava só as sutilezas, nos estilos da conversação” (ROSA, 1969, p. 178). Transfigurava-se em imagens aquilo que lia em Gaston Bachelard: “A massa trabalhada a dois nos revela irmãos de trabalho” (2008, p. 68). Não importa se duas, três ou muitas mãos, mas a autenticidade da matéria cujos verbos são experimentar, amassar, pegar, apalpar, esticar, abrir, modelar, alisar, etc. e recomeçar tudo de novo, enfim, ações que não se esgotam na matéria da argila, mas que nos gestos de me abrir ao contato com as crianças, mediada pela argila, me permite devanear a respeito da massa humana que sou, mas também a criança ou qualquer adulto:

A matéria pura vive, sonha, pensa e se esforça como um bom operário. O sonho da amassadura eleva-se assim ao nível cósmico: no sonho do ceramista, a mina de argila é uma imensa masseira onde as terras diversas se amalgamam e se misturam aos fermentos (BACHELARD, 2008, p. 72).

Destas experiências vividas conserva-se sempre “um pouco da massa antiga para servir de fermento à nova”<sup>61</sup> (BACHELARD, 2008, p. 72), nesta manipulação secreta dos eternos retornos, em que os esporos fertilizam ou eclodem em novos espaços: “O mundo não é o que penso, mas o que vivo, estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável” (MERLEAU-PONTY, 1971, p. 14). Como uma semente de paina, por vezes é preciso a leveza das asas para encontrar um novo território: “as sementinhas, que hibernavam na poeira, esperando na poeira, em misteriosas incubações” (ROSA, 1978, p. 111). Seria demais imaginar esta viagem, ou seja, que migrei do Mato Grosso, “em misteriosas incubações”, para fazer brotar minhas sementes vividas nos quintais de infância no solo fértil da Te-Arte em São Paulo? Me reencantar com as crianças para me reanimar e transmutar tantas bagagens da existência. Ah, os mistérios com que se tece a vida! Assim, com as mudanças do tempo as atividades na Te-Arte também se organizam de maneira diferente:

A temperatura caiu bastante de ontem (quente, em torno de 31º) para hoje. Está nublado e garoando. Esses elementos fazem com que, organicamente, haja um movimento de acolhimento na Te-Arte. No almoço arifado a Professora Tábata organiza um pequeno grupo de contação de histórias; o Professor Eduardo continua na mesa de lanche recebendo outras crianças que vão chegando: Teresa come o pêssego calmamente e Felix descasca e come banana; nos cavalinhos reúnem-se Luca Correa, Janaína, Cauê, Francisco Pessoa e Helena Lepique sob o olhar cuidadoso da Professora Adriana; os maiores estão numa grande roda, agora dentro do salão, ainda com o Professor Monilson (III Diário de Campo, Nov-Dec 2011, p. 30).

<sup>61</sup> Minha avó materna se chamava Jadwiga Poczwadowski Szekut, a Vó Viga. Lembro que ela costumava guardar farelos da massa do pão na própria gamela onde sempre os amassava, ou seja, usava a “semente” como fermento para reproduzir pães, num processo natural. A energia dessa avó me sustenta até hoje com suas experiências amorosas, sementes que fermentam o que vivi em criança e agora floresce com a Therezita e com as crianças da Te-Arte.

Na ciranda que é o viver fotografei o instante em que a Professora Renata Perin brincava de roda com as crianças. Todo espaço vivido amorosamente dá para brincar, ainda mais quando o espaço é orgânico!

A Te-Arte representa este território (MAFFESOLI, 1987) de partilha, ou melhor, ponto central, no centro de um espaço maior, *axis mundi* onde me joguei, onde brinquei, cuidei e ousei misturar-me às pessoas adultas e às crianças para junto com elas aprender a ser professora, a ser mãe, a ser mulher, a ser aluna, filha, amiga - criança: pessoa sempre aprendiz, mesmo com os gestos mais singelos:

Outro menino muito pequeno está chupando a metade de uma laranja que está sobre a mesinha. A altura da boca dele coincide com a altura onde está a laranja de maneira que ele está quase mamando na laranja! Uma lateral está toda chupada e então uma professora fala: "Vira a laranja, Luca, aí já não tem mais o que chupar!" E então com a mão, devagar, muito calmo ele ajeta o outro lado da laranja e continua a chupá-la, enquanto observa outras crianças comendo outras frutas. Era algo que precisava ser filmado, tão bela cena! (II Diário de Campo Agosto 2011, p. 04).

Tive que virar a minha laranja também, metaforicamente falando, das fontes teóricas de que me alimentava, foi preciso girar, buscar novas matérias e autores para continuar a me nutrir. O encontro se fez na fecundidade de um percurso iniciático (MAFFESOLI, 2003, p. 184) com a literatura de Guimarães Rosa, Clarice Lispector, Machado de Assis e Manoel de Barros. Escolhi me misturar mais com o Rosa. Enraizada na concretude destas experiências algo vai eclodindo nessa escrita, uma vez que:

Esse processo criativo não finda num possível substantivo, mas se torna gerúndio. Retomando uma ortografia arcaica em português: creança. Pois se trata de ser fiel ao Creador (seja qual for nossa concepção sagrada de criador, deus, deusa ou deuses) continuando a criação. É revelar a dimensão humanamente divina da criação na criação divinamente humana (Berdyaev). É isso que qualquer criança nos lembra (ainda que nossa racionalização nos faça esquecer isso para proteger nosso

*foto 41 - Brincando de roda num espaço orgânico*



conformismo em relação à mesmice das rotinas burocráticas). Ela própria, criança como pessoa, é uma criação contínua, inacabada, e, ao mesmo tempo, criadora e criatura, construção cotidiana de si mesma, creança (FERREIRA-SANTOS, 2009, p. 18).

Essa criação contínua é que me permite viver com uma intensidade de ebulação vulcânica as experiências do brincar. Minhas placas tectônicas por vezes balançam, mas aprendo que as incertezas e um pouco de caos são as brechas necessárias para continuar a aprender. Faço escolhas: “O caminho, portanto, seria o da aposta. A aposta na escolha” (ALMEIDA, 2010a, p. 15). Leio em *A Gaia Ciência* (NIETZSCHE, 1886): “O artista escolhe seus temas: esta é a sua forma de louvar” (p. 130). Cada encontro, disciplina, palestra, congresso ou seminário de que participo é uma torrente e um louvor de informações que se me incendeiam também se incorporam e, impactantes, vão arreganhando minhas estruturas como se fosse um terremoto ou um rio de lavas e assim vou me transformando.

Aula, no comum, até tem, às vezes, mas se mistura organicamente com outras atividades, como ficar com algo na boca enquanto enfrenta-se o desafio de subir numa árvore valendo-se de uma corda com nós. Brincando e aprendendo:

Como o João Pedro foi ficando impaciente, não queria mais ficar em pé, nem apoiado nas minhas pernas, nem brincando, pedi que outra professora tomasse conta do tanque de areia e saí para passear com ele. Com ele no colo fui olhar o que a Eliane estava fazendo com os maiores. E na parte dos fundos do escritório, lá estava ela distribuindo pequenos pedaços de polpa de coco da Bahia para que as crianças ficassem com ele na boca, sem mastigar, até a hora do almoço. Disse-me que era um exercício de percepção da boca. Enquanto isso, as crianças estavam brincando de subir numa corda que fica amarrada numa mangueira. Essa corda tem nós a intervalos de mais ou menos 30 cm. Algumas crianças sobem até o galho. A corda deve ter do chão ao galho mais ou menos uns 4 m. É um exercício que envolve todo o corpo para subir, para sustentar o peso do corpo e manter-se firme. Nem todos chegam ao topo, mas todos tentam. Alguns vão até o segundo nó apenas. E assim fiquei a observá-los enquanto o João Pedro mantinha-se absolutamente quieto no meu colo. Observando. Aprendendo de ver (II Diário de Campo Agosto 2011, p. 54-55).

*foto 42 - "Espaço de um momento" (ROSA, 2001b, p. 92).*





254

Às vezes, é preciso aprender a esperar para poder brincar. E eu que a princípio não sabia como cuidar o brincar com martelo descobri, estupefata, que era mais simples do que se podia imaginar:

O Professor Eduardo passou a atender alguns meninos que brincavam com martelo. Francisco Pessoa e Helena Lepique viram e também quiseram brincar. Então desci com eles para pegar dois na marcenaria. Porém só havia os pesados e grandes. Coloquei na mão do Francisco para ele experimentar e perguntei se ele conseguia e ele disse que não. Então subimos de volta ao campinho, onde estava o Professor Eduardo e disse-lhe que só havia os pesados, mas nesse momento havia um martelo abandonado e então passei o Francisco para o Eduardo, enquanto os observava, aprendendo, pois a Helena Lepique ficou no tanque de areia para brincar com a Professora Tábata. Em que consiste brincar de martelo?

Em pegá-lo e martelar o chão, a terra, uma pedra ou qualquer coisa no chão. Bater o martelo é a brincadeira (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 36).

Quebrar a pedra da razão, da lógica, das certezas e controles e medos. Estava aprendendo, martelando-me. Embora não tenha conseguido capturar as crianças de frente e brincando com os martelos, foi esse o instante, dessa forma e com o Professor Eduardo atendendo-as. Ao fundo, percebe-se uma roda de crianças no campinho em que a Professora Renata Perin desenvolve alguma atividade. E a escada de acesso à casinha está vazia: o brincar orgânico acontecendo simultaneamente. Esse diálogo, essa abertura para explorar uma ferramenta de verdade, seu peso, sua função, sobretudo o jogo livre, esta atração que gera a alegria do brincar e inicia a criança no mundo das matérias reais.



*foto 44 - Brincar com martelo*

*foto 45 - "Eram horas episódicas" (ROSA, 1969, p. 171).*



É experimentando com o corpo um espaço natural e orgânico que a criança se torna forte e aprende limites: pegando ferramentas de verdade – sob o olhar cuidadoso dos educadores, claro –, fortalecendo o corpo com a força de pegar um martelo de verdade, por exemplo, que ela se educa materialmente. Aos poucos. Educação de corpo inteiro e para a vida inteira, pois “para quem brinca com estas coisas, cada coisa é teia de conhecimento valioso para melhor brincar”, ensina Ghandy Piorski (2012).

Dentre as muitas atividades desenvolvidas pelos professores com ou para as crianças, observei muitas vezes a contação de histórias. Em qualquer lugar pode acontecer um episódio educativo: no campinho, embaixo de uma árvore, num cantinho perto da porta do escritório, na torre, uma rodinha na varanda junto das mesas de almoço, dentro do ateliê, no almoxarifado, perto da bomba d’água, enfim, as professoras são muito criativas: elas leem livros, mas também encenam com fantoches, improvisam, narram, mostram o livro, conversam e, no encontro, estabelecem trocas com as crianças. Às vezes essas histórias esclarecem um aspecto que está sendo trabalhado no projeto, como algo sobre o Natal e a Congada. Nos dias de chuva esta atividade é muito acolhedora, embora a tenha visto acontecer também em dias de sol.

Trabalhos duros e moles, voltando às metáforas de Gaston Bachelard no início deste texto, os afazeres corporais e as atitudes dos professores iniciam a criança. Propostas de atividades variadas e criativas, a maneira sempre muito segura e firme com que se dirigem às crianças, orientando e corrigindo-os, os estudos que realizam toda quarta-feira pela manhã em reunião de 30 minutos com a Therezita, os cinco minutos no final em que avaliam o dia, enfim, constituem-se em movimentos e trabalhos que também iniciam esses professores. Prepara-os para os desafios cotidianos, não só na Te-Arte.

São adultos maduros que cuidam das crianças. Estudiosos e, embora sem o certificado de mestres, mas com maestria em suas áreas. Pacientes e sempre atentos, rigorosos tanto com as crianças como com qualquer adulto que estiver na Te-Arte. Não os ouvi falando com as crianças de maneira infantilizada, com nhenhenhém. Assim são respeitados pelo conjunto dessas atitudes que muito me educaram.

Além de trabalhar aspectos que costumamos tratar de mais educativos com as crianças, as professoras ajudam a cuidar de tarefas mais corriqueiras, e que também são educativas, como limpar e organizar o espaço após a realização das atividades, ajudar a lavar as mãos dos pequenos antes do almoço, além da troca de fraldas e alimentação dos menores. Tudo é partilhado e as fotos ilustram esses afazeres que se desdobram em cuidar e educar. O trabalho dos professores não se resume a ficar no tanque de areia, propor brincadeiras, tocar tambor, dançar congada, brincar de roda, judô ou capoeira, mas, no conjunto, tudo inicia o ato educativo. A criança vê isso.

Se necessário chamam atenção quando vêm atitudes impróprias das crianças e dizem: “Bobajada!” Este é outro dos códigos da Te-Arte. Esta palavra significa que aquilo que a criança está fazendo não é algo bom para ela, para o ambiente ou grupo. Mexer na torneira de água na pistinha, arrancar folhas das plantas à toa, por exemplo, é bobajada. Havia lido sobre isso no livro da Dulcilia Buitoni (2006). As crianças sabem das regras, aceitam e cumprem porque vivenciam e compreendam o porquê dos limites. Por outro lado há uma clara relação de respeito dos maiores para com os menores e, vice-versa. Assim ambos têm a oportunidade de aprender muitas coisas apenas observando. Há muitas oportunidades para brincar. Brincam o tempo todo livremente, embora sempre haja adultos por perto com alguma proposta de atividade às quais as crianças aderem ou deixam de participar quando querem. Situação bastante diferente daquela que é relatada por Guimarães Rosa em *Campo Geral* (ROSA, 2010), em que uma criança sofre constantes violências por parte de alguns adultos: passemos a explorar um pouco a infância de Miguilim para iniciar outros movimentos ou quem sabe mudar de direção.

*foto 46 - Professoras: Trabalho de educar e cuidar*



*foto 47 - "Quem entra no pilão, vira paçoca" (ROSA, 1969, p. 179)*



#### 4.4.1 miguilim: a criança sofre!

Este tempo de zero a sete anos é o período que vai construir o homem harmonioso, adequado, que se conhece, com raiva, o ódio, a alegria, a tristeza, a doença. [...] E como eles podem se manifestar [medos/preocupações]? Através do pavor noturno, dos medos ou de atitudes que eles presenciam e são reais, mesmo que a mãe diga que não foi real. [...] Os adultos subestimam a inteligência e a intuição da criança, e a mentira e a falsidade vigoram por falta de coragem de transmitir a coisa simples e correta. [...]

Os rituais de passagem e luto devem ser vividos com as crianças para que elas aprendam a valorizar e respeitar o ciclo da vida.

PAGANI, 2010, p. 59-50

O Dito dizia que o certo era a gente estar brabo de alegre, alegre por dentro, mesmo com tudo de ruim que acontecesse, alegre nas profundas. Podia? Alegre era a gente viver devagarinho, miudinho, não se importando demais com coisa nenhuma.

ROSA, 2010, p. 151

260

A literatura também pode iniciar os adultos ao reapresentar devaneios, sonhos, dores e alegrias do vivido. Com o duplo sentido da palavra consentimento, ou seja, com sentimento e com permissão do leitor: com emoção e aceitação do convite, a literatura pode alimentar a coragem para transmutar algo. Exclama Gaston Bachelard (1996, p. 159): “Ajudados pelo poeta, como despertamos dos sonos da indiferença!”. Este capítulo trata da iniciação das crianças pelos adultos, então vou comentar “miudinho” a novela Campo Geral (ROSA, 2010), que está no livro Corpo de Baile Vol. 1. É um chamamento para pensar sobre a criança – que não tem existência “miudinha” – e seu processo de iniciação pelos adultos. Quem sabe possa acordar a nossa indiferença, mesmo que devagarinho, para reprender a importância de se respeitar a criança: a alegria, a coragem e o amor nascentes.

A novela *Campo Geral*<sup>62</sup> é narrada em terceira pessoa. Na primeira página lê-se: “Em ponto remoto” “distante de qualquer parte” “aturdidas lembranças” (p. 13). Conta a

Guimarães Rosa trata da criança em outras obras. São sempre crianças que sentem profundamente o mundo, sofrem, e são quase encantadas. Muito imaginativas, aliás, como são as crianças mesmo. Em *Primeiras Estórias* (2001c), os coitões “As margens da alegria”, “A menina de lá”, “Pirlimpisquice”, “Partida do audaz navegante” e “Os cimos”. E em *Grande Sertão: veredas* (1986) narra o primeiro encontro de Riobaldo com o menino Reinaldo, quando têm por volta de 14 anos (p. 117 até 122).



estória de Miguilim, uma criança pobre entre sete e oito anos e é narrada de dentro da alma desse menino que “insofria”<sup>63</sup> (p. 14), “pouco entendendo” (p. 15) o mundo cheio de contradições que o rodeava. Tinha medo de escuro, de ficar doente, de andar sozinho pelas matas, das almas e do lobishomem (p. 87), de cobra e de morrer (p. 126). Para espantar o medo rezava, rezava, rezava (p. 93).

Um fato: Miguilim não enxergava bem, “o olhar dele não dava” (p. 80). Era míope. Sofria violências corporais por parte do pai que o espancava e o botava de castigo sentado num tamborete (p. 24 e 25), à vista de todos, sem poder sair para brincar. Também sofria violência simbólica: Vó Izidra ralhava duro: “Tu tem é severgonhice, falta de couro! Menino atentado!...” (p. 50); O pai “gritava pito” (p. 58) e o desqualificava “Menino diabo, demonim!” (p. 83). O que sentia Miguilim com esses tratamentos? “Dava vergonha no coração da gente, o que o pai assim falava” (p. 60), “porque a alma dele temia gritos” (p. 63). “Pai tinha raiva com ele, mas Pai não prestava” (p. 136). Guimarães Rosa de maneira muito forte e sutil denuncia: essas atitudes adultas de rudes palavras eram uma forma de matar aos poucos toda alegria, coragem e amor nascentes. Por isso “era bom para a gente, quando Pai não estava em casa” (p. 99).

Contudo, Miguilim era uma criança muito querida. Amigo do Tio Terez um dos poucos adultos que conversavam com ele, além da Rosa e da Maitina. Amoroso com os animais domésticos – vários cachorros, um papagaio, o gato Sossöe – e também lamentava que os animais do mato fossem caçados – tatu, onça, veado. Conhecia muitos passarinhos dos quais sabia nomes e hábitos, tendo, entretanto, alguns presos em arapucas; apreciava as plantas, tinha uma relação muito forte com a mãe: “Miguilim era o retrato da mãe” (p. 19). Gostava demais do irmão Dito, que “era menor mas sabia o sério, pensava ligeiro as coisas” (p. 22), “e sabia em adiantado as coisas, com uma certeza, descarecia de perguntar” (p. 94).

Miguilim é um menino que vive imaginando e inventando estórias, vive de “poetagem” (ROSA, 2001a, p. 51 e 75), talvez para respirar alegrias fora do ambiente áspero onde vive:

<sup>63</sup> /ND. Ficar impaciente, aflito. // Deriv. De **sofrer** ou de **insofrido**. (MARTINS, 2011, p. 275).

E porque era míope Miguilim não vivia bem identificado com o mundo da realidade, senão com o mundo do mito. Sua sensibilidade não reagia jamais sob o efeito de uma visão diáfana das coisas, mas da magia das coisas; jamais da certeza como as coisas fossem, mas da imaginação do que elas poderiam ser (MONTENEGRO, 1983, p. 279-280).

“Miguilim perguntava demais da conta” (p. 107): “que coisa é a gente ficar hético<sup>64</sup>? O que é flauta? (p. 54) O que é circo? Que que é o mar?” (p. 85). Pergunta o que não conhece, mas ouve falar, o que não comprehende, porém os adultos nunca tinham tempo (PAGANI, 2010), se mostravam com raiva, sem paciência e ralhando: “Menino, deixa de ser especúla” (p. 30). “Miguilim desentendia de tudo” (p. 116). Muitas vezes brincava sozinho, se escondia na tulha e ficava observando as abelhas “chupando no caixão de açúcar, muito tempo, o açúcar melmela” (p. 41). Um dia pergunta para Dito se seria bobo de verdade, mas o irmão responde: “É não, Miguilim, de jeito nenhum! Isso mesmo que não é. Você tem juízo por outros lados” (p. 80). Por todo esse contorno que Guimarães Rosa vai desentranhando dessa criança, pode-se afirmar que Miguilim traz em si uma alma sensível e criativa, portanto de poeta:

Se observarmos o comportamento de Miguilim em diferentes ensejos, seu psiquismo, intuições e reações, experiências afetivas, reflexões mentais, problemas morais, deslumbramento diante da natureza, apreensiva sensibilidade, fascinação pelas sete cores, desejo de compreender e ser compreendido, pudor no sofrimento, faculdade de contenção, fantasias despautadas, chegamos à conclusão tranquila de que se trata de um menino poeta (LISBOA, 1983, p. 175).

Tristeza maior de Miguilim foi quando morreu seu querido irmão, o Dito, que por um longo tempo ficou acamado: pisara num caco de vidro sujo, delirou de febre e de nada

---

<sup>64</sup> adj. magro, descarnado; tísico.

adiantaram as rezas, benzimentos e emplastos da Vó Izidra. Ao velório compareceram todos os vizinhos, mas para Miguilim: “todos os dias que depois vieram, eram tempos de doer” (p. 121). Um momento forte na narrativa que assinala mudanças. Passa a ter raiva: “Ia para o paiol, e chorava, chorava” (p. 123). Um dia ele e Māitina, num ritual, “escondido, escolheram um recanto, debaixo do jenipapeiro, ali abriram um buraco, cova pequena. De em de, camisinha e calça do Dito furtaram, para enterrar, com brinquedos dele” (p. 124).

Mas o pai, insensível a todo sofrimento de Miguilim, esbravejava:

Diacho, de menino, carece de trabalhar, fazer alguma coisa, é disso que carece! – o Pai falava, que redobrava: xingando e nem olhando Miguilim. Mãe o defendia, vagarosa, dizia que ele tinha muito sentimento. – “Uma pória!” – o Pai desabusava mais. – “O que ele quer é sempre ser mais do que nós, é um menino que despreza os outros e se dá muitos penachos. Mais bem que já tem prazo para ajudar em coisa que sirva, e calejar os dedos, endurecer casco na sola dos pés, engrossar esse corpo!” Devagarzinho assim, só suspiro, Mãe calava a boca. E Vovó Izidra secundava, porque achava que, ele Miguilim solto em si, ainda podia ficar prejudicado da mente do juízo. Daí por diante, não deixavam o Miguilim parar quieto. Tinha de ir debulhar milho no paiol, capinar canteiro de horta, buscar cavalo no pasto, tirar cisco nas grades de madeira do rego. Mas Miguilim queria trabalhar, mesmo. O que ele tinha pensado, agora, era que devia copiar de ser igual como o Dito (p. 126).

“Pai encabou uma enxada pequena” (p. 127) e então Miguilim passou a trabalhar na roça, porém “estirava uma raiva quieta de todos” (idem, ibidem). Tinha que capinar no eito do sol quente, cumpría calado o desgosto e no final os pés descalços sobravam cheios de espinhos. Miguilim sofria – Criança sofre. Perdeu “mesmo o gosto e o fácil poder de inventar estórias” (p. 132), tornou-se duro, calado: o sofrimento fez nascer a raiva. Ainda assim fazia promessas, num desespero de sair dos apertos, desse sentimento ruim que o pai tinha para com ele: “Por conta de Pai não gostar dele, ter tanto ódio dele, aquilo que nem não estava certo” (p. 134).

Um dia Liovaldo – mano mais velho que não morava no mesmo núcleo familiar, mas estava ali a passeio, um menino malino “que é o pior, maldoso!” (p.136) – provocou uma briga com Grivo, um menino morador do lugar, por pura vontade de machucá-lo. Quem sabe sentindo na pele o abuso que Grivo sofria, a mesma violência que fazia Miguilim padecer, revolta-se, sente ódio, e, mesmo sendo menor, investe e derruba Liovaldo, esfrega-o na terra, esmurga, bate e morde de todo jeito e mais parecia o demo (p. 135).

Era um domingo. Pai estava em casa. Veio correndo:

Pegou o Miguilim, e o levou para casa, debaixo de pancadas. Levou para o alpendre. Bateu de mão, depois resolveu: tirou a roupa toda de Miguilim e começou a bater com a correia da cintura. Batia e xingava, mordia a ponta da língua, enrolada, se comprazia. Batia tanto, que Mãe, Drelina e a Chica, a Rosa, Tomezinho, e até Vovó Izidra, pediam que não desse mais, que já chegava. Batia. Batia, mas Miguilim não chorava. Não chorava, porque estava com um pensamento: quando ele crescesse, matava Pai. Estava pensando de que jeito era que ia matar Pai, e então começou até rir. Aí, Pai esbarrou de bater, espantado: como tinha batido na cabeça também, pensou que Miguilim podia estar ficando doido. – Raio de menino indicado, cachorro ruim! (p. 136)

Só quem viveu consegue sentir mais profunda dor...

O que me faz reapresentar com tanta minúcia toda essa violência do bicho homem cometida contra a criança Miguilim, personagens universais, é o fato de que tudo isso ainda acontece e não é “Em ponto remoto”, nem “distante de qualquer parte”. Quando é que se vai romper este círculo vicioso de violentar a criança para inaugurar um círculo virtuoso de respeito para com ela?

Lendo e relendo a história de Miguilim encontrei imagens distorcidas de Mãe e Pai que me habitavam e gritaram em mim secularmente. Gritaram como Mäes e Pais que gritam com seus filhos as mais ignóbeis palavras que esbarram e calam *pessoas* em iniciação. Assim como algumas professoras e professores, num círculo vicioso, seguem despejando sobre seus filhos e alunos as amarguras de suas vidas mal vividas.

Ouço-as nas dores e lembranças: ruídos, estampidos, pancadas, impaciências, chineladas, tapas, beliscões, empurrões, puxões de orelha e de cabelo, varadas, gritos, muitos gritos, xingamentos<sup>65</sup>, olhares raivosos, berros ensandecidos confessavam desesperos de Pai e Mãe diante dos impossíveis que se apresentavam às suas vidas. Ouvi Mães da janela de meu quarto. Nalgumas casas bem familiares. Li nos relatos de alunas de estágio atitudes semelhantes – até piores! – das Professoras. Ouvi Pais e Mães que sentando à mesa para saborear o almoço aproveitavam para cruelmente castigar e temperar os filhos com o fel e o sal de tantas arrogâncias e raivas e culpas e angústias de suas vidas, ressentimentos criados, herdados e não superados geração após geração. Como? Faço tentativas de comer, mas não consigo engolir. À mesa leio que com raiva rega-se tenras crianças com a água salgada e podre da amargura. É assim que ao abrigo e na intimidade de supostos lares criam-se muitos seres raivosos e violentos<sup>66</sup>. Quase não como e saio: “Era uma sinceridade muito dificultosa. Escrevi metade” (ROSA, 1986, p. 432). Busco um círculo virtuoso e o encontro quando ouço Therezita dizer com veemência: “A criança tem que ser bem cuidada!!! Por vocês pais!!!”

Somente silêncios<sup>67</sup> do tempo para tantas “aturdidas lembranças”. Encontro Miguilim Simplisim Micuim... Um tanto de mim. De ti? Percebo-o como uma representação gigantesca de que a criança sofre. A infância não é apenas um período idílico. É preciso repetir: A criança sofre e muito! Tem angústia, chora, busca amparo, alguma pessoa que a escute e acolha e que dialogue de verdade, que lhe responda alguns por quês. Que respeite seus momentos de solidão, recolhimento e dúvidas. Como nós adultos também! Como observei na Te-Arte: lá a criança pode chorar. No documentário *Sementes do nosso quintal*<sup>68</sup>, que retrata o cotidiano

<sup>65</sup> Mal-me-serve! Nulidade! Grandalhona! E ainda as expressões: “Vê se presta, pelo menos pra isso!” “Você não sabe nada!” “Cala a boca!”.

<sup>66</sup> Temática tratada no filme “A fita branca”. Direção de Michael Haneke. Drama. P/B, França, Itália, Áustria, Alemanha. 2009.

<sup>67</sup> “Eu nasci para estar calado. Minha única vocação é o silêncio. Foi meu pai que me explicou: tenho inclinação para não falar, um talento para apurar silêncios. Escrevo bem, silêncios, no plural. Sim, porque não há um único silêncio. E todo o silêncio é música em estado de gravidez. Quando me viam, parado e recatado, no meu invisível recanto, eu não estava pasmado. Estava desempenhado, de alma e corpo ocupados: tecia os delicados fios com que se fabrica a quietude. Eu era um afinador de silêncios.” Mia Couto

<sup>68</sup> **Sementes do nosso quintal.** Direção Fernanda Heinz Figueiredo. São Paulo, Brasil. Documentário. Color, 118 minutos, 2012. Acesso ao trailer: <http://www.sementesdonossoquintal.com.br/> em 16/10/2012.

da Te-Arte, em muitos momentos se vê crianças chorando. Podem chorar. É preciso que a criança tenha este direito respeitado. Choram porque a mãe ou o pai não dormiram em casa, pois ficaram cuidando do avô hospitalizado; choram porque sentem medo da separação no momento em que os pais as deixam na Te-Arte; choram porque sentem ou experimentam algum conflito, porque têm dor e sentem tristeza, porque perderam um brinquedo numa disputa, porque nasceu irmão mais novo, por birra, enfim: choram porque crescer dói. A vida tem muitas coisas incompreensíveis! Dá medo! Tanto para a criança como para o adulto.

A criança sente as mazelas humanas, tanto quanto o adulto. Preocupa-se e às vezes não consegue “ler” a realidade, simbolizada pela miopia de Miguilim. Indaga, quer saber para melhor se compreender nesse mundo do adulto que lhe é apresentado tão cheio de desafios, conflitos e ambiguidades. No caso da novela, Miguilim enxerga e sente – embora nada fique claramente expresso, conquanto os vestígios ao longo do texto deixem a entender – que Tio Terez teria um caso com a mãe, que, por sua vez, também flertaria com outro homem do lugar. Aliás, esta forma de não deixar bem claro os relacionamentos ilícitos da mãe revela-se como a forma da criança pressentir e intuir o ambiente e/ou acontecimentos, meio no claro-escuro, sem certeza nenhuma. Por isso pergunta ou especula. Miguilim sente (lê) que vó Izidra não gosta de Mãe, que seu irmão mais velho é maldoso, que Pai nutre raiva por Miguilim, mas também reconhece amorosidade em Dito, Maitina, Rosa e Vaqueiro Salúz. Guimarães Rosa mostra com força poética que a criança lê o adulto, lê o mundo e o coração das pessoas, embora os adultos nem sempre dialoguem com ela verdadeiramente.

Todos os personagens da novela têm nome<sup>69</sup>, até o gato e os vários cachorros, o papagaio, cavalos e vacas, vários moradores do lugar e do entorno. Pai e Mãe<sup>70</sup> são referidos

<sup>69</sup> Miguilim deriva de Miguel, em forma diminutiva e afetiva. Miguel é nome de um anjo. Tem origem hebraica: Mikhael, de mi (aquele, quem), ka (como) e El (Deus). Significa “aquele que se parece (ou é) com Deus”. É tradicionalmente interpretado como uma pergunta retórica: “Quem é como Deus?”, para a qual se espera uma resposta negativa que implica que “ninguém” é como Deus. Assim, Miguel é reinterpretado como um símbolo de humildade perante Deus.

<sup>70</sup> “Eu nasci para estar calado. Minha única vocação é o silêncio. Foi meu pai que me explicou: tenho inclinação para não falar, um talento para apurar silêncios. Escrevo bem, silêncios, no plural. Sim, porque não há um único silêncio. E todo o silêncio é música em estado de gravidez. Quando me viam, parado e recatado, no meu invisível recanto, eu não estava pasmado. Estava desempenhado, de alma e corpo ocupados: tecia os delicados fios com que se fabrica a quietude. Eu era um afinador de silêncios.” Mia Couto

dessa forma ao longo da narrativa, uma vez que é feita sob o ponto de vista da criança, quase como se Guimarães Rosa quisesse expressar pela grafia anônima a universalidade dessas atitudes grosseiras, conflituosas e ambíguas de Pais e Mães.

A novela segue: Miguilim vai passar alguns dias na casa do vaqueiro Salúz, um homem solidário que o respeitava. Foi bem tratado na casa humilde desse homem, desprezou saudade de casa e decidiu que ia ser forte, que não ia mais gostar dos parentes todos. Quando retornou o pai ainda diz: “O que é que esse menino xixilado está pensando?” (p. 141), por que Miguilim não pediu bênção. Manteve-se firme, afrontou o pai que não bateu nele. Pai reagiu com outro ato violento: saiu para o quintal, soltou passarinhos, pisou em cima e quebrou todas as gaiolas de Miguilim (p. 141). Qual a reação o menino? Foi para o fundo da horta e quebrou brinquedos, rebentou, sentou o pé – a mesma violência que sofria e sentia explodia contra as coisas que mais amava: seus brinquedos. “E então foi para o paoi. Queria ter mais raiva” (p.142”).

Seguem muitos eventos: Miguilim adoece; “Pai matou Luisaltino” (p. 147), o Pai “se enforcou com um cipó” (p. 148) e todos esses acontecimentos fatais como que prepararam recomeços para Miguilim. Tio Terez voltou a morar com eles, chega o Doutor que percebe que ele é míope e se oferece para levá-lo embora para a cidade. A narrativa que começa com Miguilim voltando de uma viagem .

A narrativa deste sofrimento de criança se faz iniciação em mim. De maneira que nem sempre consigo compreender, atraio os semelhantes para me expressar, para, através da literatura e do sofrimento de Miguilim, dizer do meu sofrimento – como adulta no olho perdido; enquanto infante o medo de passar em determinado lugar, das surras que levei e do pavor de certos animais – para, através do arquétipo da criança que sofre, me iniciar por meio arquétipo da felicidade simples, que afasta, que faz esquecer e que sublima o sofrimento. A criança é também arquétipo da felicidade simples que se traduz como “uma simpatia de abertura para a vida” diz Gaston Bachelard (1996, p. 96), pois “Uma infância potencial habita em nós” (p. 95) e pode aprender a olhar para tudo “com singeleza de admiração” (ROSA, 2001c, p.181). Então Miguilim, como uma criança que sofre – como representação da criança que

sofreu e sofre em nós –, tem que atrair imagens felizes para reanimar os pesares e as experiências de sofrimento. Meu *escreviver* é este exercício de me recriar.

Então, voltando ao começo da novela, retiro da narrativa de que Miguilim e as outras crianças brincavam. Na dureza, pobreza e dor – na mistura delas – é Guimarães Rosa (1986, p. 368) quem afirma: “Somente com alegria é que a gente realiza bem – mesmo as tristes ações”. Nesta mescla de tristeza com alegria as crianças de Rosa são “uma curiosa estirpe de personagens, preludiada por Miguilim e Dito e à qual pertencem infantes de extrema perspicácia e aguda sensibilidade, muitas vezes dotados de poderes extraordinários” (NUNES, 1983, p. 157). Assim, no entremear de brutalidades de Pai para com Mãe (ROSA, 2010, p. 22-23), doenças, dúvidas e angústias, mortes e traições Rosa nos presenteou crianças e um brincar bem pé no chão, bem brasileiro e por isso também universal.

Assim, as crianças de *Campo Geral* brincam de dia e de noite, na terra e com as coisas da terra, com animais, na água e nas árvores. Em muito se parece com as pesquisas sobre o brincar da documentarista Renata Meirelles<sup>71</sup> em vários estados brasileiros (AP, AM, ES, BA, PA, RR, TO, MT, CE) e também em sua dissertação de mestrado (CARVALHO, 2007). Miguilim gostava de se esconder atrás da horta e brincar sozinho (p. 20), mas havia uma cachorra, a Pingo-de-Ouro, pertencida de ninguém, que gostava de ficar perto, quieta, parecendo que compreendia essa necessidade que a criança tem de isolamento:

Essas solidões primeiras, essas solidões de criança, deixam em certas almas marcas indeléveis. [...] A infância conhece a infelicidade pelos homens. Na solidão a criança pode acalmar seus sofrimentos. Ali ela se sente filha do cosmos, quando o mundo humano lhe deixa a paz. [...] Quando sonhava em sua solidão, a criança conhecia uma existência sem limites (BACHELARD, 1996, p. 94).

Miguilim divertia-se observando o filhotinho da cadela brincando na terra, virando cambalhotas, virando de costas e sentando-se para se sacudir, lambendo a cara da mãe, corria,

<sup>71</sup> “Há 16 anos a educadora Renata Meirelles vem se aproximando da criança brasileira, registrando e divulgando seus mais genuínos saberes. Desde 2000, desenvolve diversos projetos com o documentarista David Reeks”. Acesso em 05/10/2012 <http://www.territoriobrincar.com.br/o-projeto/historico>

*foto 48 - "A alegria de Miguilim era a sús"* (ROSA, 2010, p. 72).



voltava, latia, enfim como brinca um cachorrinho novo. Miguilim gostava demais dessa cachorra, porém, Pai indiferente ao sentimento do menino a deu para uns tropeiros: “Miguilim chorou de bruços, cumpriu tristeza, soluçou muitas vezes” (p. 21).

De castigo sentado no tamborete Miguilim recordava do que observava quando estava sozinho atrás da horta: formiguinhas andando, os caramujinhos nas folhas e deixando rastro branco que brilhava (p. 25), parecendo afagar a intuição de Gaston Bachelard (1996): “A criança enxerga grande, a criança enxerga belo” (p.97). Tinha a irmãzinha, a Chica, que “botava todos para rodar de roda, ela cantava tirando completas cantigas, dansava<sup>72</sup> mocinha” (p. 27).

“Tomezinho e o Dito corriam no pátio, cada um com uma vara de pau, eram cavalinhos que tinham até mesmo nomes dados” e também brincavam de pegador (p. 55), de subir em árvore para pegar frutinhas (p.58), sendo que quem inventava de brincar “subia mais primeiro” (p. 106). Faziam carrinhos de boi e bois com sabugo (p. 61) de cores diferentes, tostados no fogo pela Rosa. Também espiavam ninho de passarinho (p. 62), jogavam peteca atoa (p. 83) e brincavam de montar nos bezerros. “Tomezinho assanhava as sombras no nu da parede” (p. 85) e nas noites mais escuras brincavam de caçar “mija-fogo”: “e as linhas que riscavam, o comprido, naquele uauá<sup>73</sup> verde, luzlino [...] chamavam: – “Vagalume, lume, lume!” (p. 85).

As crianças diziam versinho para o “dentinho de diante” que caía: “Mourão, Mourão, toma este dente mau, me dá um dente são!” (p. 96). Acompanhavam com alegria a preparação do presépio pela vó Izidra (p. 99 e 112e ss.). A Chica brincava de batizar bonecas para os meninos serem padrinhos. Ouviam histórias que os adultos contavam (p. 100); brincavam de pescar num riachinho que nem dava peixe e de rolar atoa em capim verde (p. 101). Se

<sup>72</sup> Os dicionários grafam a palavra dançar com ç, porém Guimarães Rosa a escreve com ‘s’, dansar e seus derivados: dansava, dansador, etc. Segundo o dicionário Houaiss, esta palavra vem do francês *danser* (C1170), no fr. ant. ‘dancier’, idem, de origem controversa, ou do alemão antigo ‘dansón’: ‘tirar, puxar’. Há ainda quem a derive do latim “de antiare”, que, também de acordo com o Webster, se refere a “estar diante de”. Na Língua Portuguesa era escrita com “s” até a primeira reforma ortográfica do século XX, em 1944.

<sup>73</sup> Uauá. (V. Luzlino). / Conjunto luminoso de vagalumes. (MARTINS, 2001, p. 511). Luzlino. ND. Linha de luz. O passo se refere a um bando de vagalumes, que passavam descrevendo linhas luminosas. (Idem, ibidem, p. 307).

divertiam imitando animais, o jeito de andar e vozes: cavalo, pato e sariema (p. 129 e 130). E como quase toda criança Miguilim também tinha uma pequena coleção:

“Os tentos de olho-de-boi e maria preta, a pedra de cristal preto, uma carretilha de cisterna, um besouro verde com chifres, outro grande, dourado, uma folha de mica tigrada, a garrafinha vazia, o couro de cobra-pinima, a caixinha de madeira de cedro, a tesourinha quebrada, os carretéis, a caixa de papelão, os barbantes, o pedaço de chumbo e outras coisas” (p. 141-142).

A qualquer momento qualquer pessoa poderá se encontrar nessas preciosidades, sentimentos-objetos, tesouros de infância que Miguilim guardava e que se mostram como possibilidades simbólicas! Imagino a “garrafinha vazia” como o coração de muitos adultos, sem conteúdo afetivo para acolher a criança com sua curiosidade e inquietação diante do mundo. Imagino também que muitos adultos, mesmo andando por aí, já estejam como que enterrados numa “caixinha de madeira de cedro”, espécie de caixão. Mas também sinto que esses mesmos adultos ainda podem sair para a vida toda vez que se abrirem para a criança universal que neles habita e espera como potencialidade! Uma criança, como uma semente, espera o momento propício para germinar. É preciso recordar, colocá-la de novo no coração, cuidar dela e amá-la, pois como lembra Gaston Bachelard (1996) “É preciso embelezar para restituir” (p. 110), uma vez que “só a *criança permanente* pode restituir-nos o mundo fabuloso” (p. 113. Grifos do Autor). Quem sabe essa criança, que “permanece em nós como um princípio de vida profunda” (p. 119) possa ser iniciada numa roda de capoeira, de judô ou de congada para que a música da vida recomece uma nova dança, uma nova Pessoa. Os próximos assuntos aludem nessa direção.

#### Tornamento

Às vezes

- o destino não se esquece -  
as grades estão abertas,  
as almas estão despertas:  
    às vezes,  
    quando quandá,  
    quando à hora,  
    quando os deuses,  
    de repente  
    – entes –  
    a gente  
se encontra.

ROSA, 2001d, p. 237



## V. experiencias que iniciam o corpo

Wim Wenders mostrou pela primeira vez em circuito planetário como são e o que fazem os anjos numa metrópole contemporânea. Com Asas do Desejo ficamos sabendo, espantados, que eles são muitos. Só em Berlim contam-se às dezenas. Perambulam pelas cidades meio ao acaso, invisíveis, enfiados em grandes casacos, com o cabelo preso em rabicho, mãos no bolso, observando em silêncio o sofrimento dos mortais. Quando querem, ouvem os pensamentos dos homens, mulheres e crianças. Aproximam-se deles devagarzinho, inclinam a cabeça em direção ao ombro e escutam seus monólogos, suas preces, devaneios, anseios. O que faz uma anjo quando percebe que a desesperança invade a alma de um humano? Toca-lhe no ombro de leve, com a ponta dos dedos, e o sofredor se dá conta de algo a roçar-lhe o entorno, mas não sabe ao certo o quê. Intui uma presença estranha mas nada vê; sente como que um farfalhar de folhas, uma perturbação desconhecida, uma espécie de cintilância. E aí seu corpo caído retoma um vigor inesperado, o pensamento de repente bifurca para longe da morte, ocorre-lhe como que um pequeno renascimento.

PELBART, 1993, p.11

vem o vento, diz: – Tu, fica!  
- Sobe mais... - te diz o chão...  
ROSA, 2001a, 128

d

de quantas memórias meu corpo é portador! Desde que nasci iniciei – sigo iniciando – meu corpo. Minhas ousadias corporais me constituem hoje no que sou. Igualmente as crianças quando vivenciam e experimentam o mundo estão iniciando a sua corporeidade pelo brincar. Numa roda e em movimento o corpo se abaixa, espera, recua, espia, se alonga ou se contrai e se constitui como narrativa.

É o corpo também um fluxo: por vezes fica, às vezes, sobe mais. A escrita busca o registro que insinua o gesto corporal de quem se experimenta, mas sempre é um corpo inteiro, um corpo vivido que escreve. Torna algo visível. Faz um registro e desdobra o invisível. Mas, ao mesmo tempo, nunca dá conta de tudo revelar. Permanece o mistério. Percorro o espaço, ele se desdobra e percebo partes. Como se fosse míope, olho bem de perto e meu olhar ilumina recônditos nunca antes vistos: eis um duende na pedra e outro de madeira: estavam escondidos ou quem sabe, ao me aproximar se fizeram presentes, embora sempre lá estivessem? Sagrado e profano comungam. Algo se revela. Mas o quê? Uma pessoa que vive num espaço e procura observá-lo com o corpo todo. Todo dia novo, apesar de parecer estático. O fluxo, quem vê, quem o vivencia?

Assim é a Te-Arte para mim: um espaço vivido que se revela carregado de subjetividade. Tudo o que ali está se mostra como uma parte do todo. Riquezas da nossa cultura. Uma gravura de dançarina espanhola, um saci, a mula sem cabeça, uma tapeçaria de boi, um piano, berrantes, berimbaus, violas, tambores, baquetas, ferramentas, artefatos indígenas, enfim, são portadores da cultura vivida circularmente no fluxo do tempo e da Te-Arte. De raiz popular e experimentada com o corpo: festas do divino, congadas, cirandas, umbigada, o boi, capoeira, cantigas de roda, versos, adivinhas?

No brincar o corpo em movimento, com a dança, jogando capoeira e judô, brincando de esconde-esconde, de cavalinho, enfim, nessas experiências as crianças vão tecendo vínculos afetivos de pertencimento e de participação. O dentro e o fora dialogam. Céu e terra. Brincam

de revelar-se um pelo outro. Pelo que se completam. Num contexto de cultura popular tão rica e expressiva como é a cultura popular brasileira, muitas possibilidades de exploração lúdica desses elementos podem ser iniciadas, em diferentes locais do país. Guimarães Rosa (2001b) aponta para algo importante: "Como se ocupar cabeça, duma vez, com tantas diversidades?" (1986, p. 368). Quando a fonte existe, água caça jeito de seguir. O terreno brasileiro é um rico manancial de expressões populares e existem muitas pessoas fluindo às quais podemos nos juntar.

No recorte deste texto apresentarei algumas atividades que observei na Te-Arte com fortes raízes de vivência de alguns elementos da cultura popular, entre eles a capoeira angola do professor Filipe e a congada da Professora Beth. Também o judô do Professor André Mercadante, além das aulas de música do Professor Tião. A Te-Arte trabalha outros elementos com outros professores, de acordo com o calendário de festividades, porém não os vivenciei e por isso o foco nas atividades acima.

Como a cultura da Te-Arte pressupõe que as crianças transitem livremente pelos espaços com suas diferentes atividades, pude observar crianças bem pequenas se iniciando com brincadeiras, jogos, tentativas de fazer igual aos demais ou simplesmente passando por fora da roda, observando, fazendo tentativas com liberdade:

O Félix, que tem síndrome de Down, sai da roda. Afasta-se aos poucos imitando os movimentos, porém sozinho. Faz vários dos movimentos demonstrados com muita perfeição. Sozinho. Experimentando-se noutro tempo, noutro espaço e do jeito dele. Num momento ele viu que eu o via. Sorriu. Ele sempre sorri. Estava fazendo um movimento de alongamento, sentado e com as pernas esticadas, levando a direita para a esquerda e vice-versa, permanecendo alguns instantes em cada uma das posições, bem como tem que ser feito, bem como observou o professor fazendo. Felix experimentou-se: Iniciava-se na capoeira. Fez o AU direitinho. Fora da roda (III Diário de Campo, Nov-Dez 2011, p. 31).

Assim as crianças apropriam-se aos poucos de um repertório intenso e profundo. O Apresento relatos de algumas aulas para em seguida tecer alguns comentários. Inicialmente de capoeira angola tal como a vivenciei. A narrativa a seguir foi retirada do III Diário de Campo Nov-Dez 2011, p. 18 a 20. Os jogos corporais que descrevo estão carregados de subjetividade porque o relato se fez sob o signo do encantamento: o primeiro olhar sobre algo novo. Aventuro-me nos campos de uma educação de sensibilidade (FERREIRA-SANTOS & ALMEIDA, 2011; 2012), até porque “sempre a gente tem mais fogo do que juízo” (ROSA, 2001b, p. 175).

## 5.1 capoeira angola do professor filipe

Eu sempre tive uma vida muito interna, muito ligada à imaginação e à fantasia.  
Sandra Sofiati, In: DEL PICCHIA & BALIEIRO, 2010, p. 221

... teu coração,  
esse mínimo pulsar dentro da Via Láctea,  
em meio a tempestades solares,  
quando se deterá?

Não o sabes pois a natureza ama se ocultar.  
E é melhor que não o saibas  
para que seja por mais tempo doce em teu rosto  
a brisa deste dia  
e continues a executar  
sem partitura  
a sinfonia do verão como parte que és  
dessa orquestra regida pelo Sol.  
Ferreira Gullar

276

A aula foi como uma sinfonia do silêncio e do movimento. A hipótese de um gesto corporal que joga no espaço. Um brilho silencioso, sem partitura. A brisa de um perfume inebriou-me como na poesia de Guimarães Rosa (2001d): “O mundo é todo encantado. Instantes estive lá, por um evo<sup>74</sup>, atento apenas ao auspício” (p. 77). Um corpo em movimento se desenrolando leve, solto e em dança. Seguro. Suavemente. Um corpo com vários outros corpos, harmonizados. É preciso ler devagar este texto, pervagar... Devaneios da Capoeira Angola do Professor Felipe na Te-Arte. Capoeira Angola, sons de berimbau...

O aquecimento do professor se fez de maneira muito discreta e silenciosa, sem nenhuma perturbação ao movimento que havia no salão, enquanto as crianças terminavam de saborear os petiscos do aniversário. Sempre suave e silencioso, o professor continuou seu aquecimento ao som de uma música que tocava no aparelho de cd, em volume baixo, mas que se ouvia

---

<sup>74</sup> “/ Tempo, idade. Duração sem fim, eternidade. // Do lat. aevu.” (MARTINS, 2001, p. 215)

claramente: berimbau chamando para a roda, criando um clima para o jogo e a dança. Ouvir esse som é um aprendizado, pois muitos dizem: “O berimbau ensina”. Ensina ao corpo o ritmo, ensina a ouvir, a prestar atenção ao movimento, ensina a gingar. Coisas que eu nem supunha ver ou viver vão se abrindo lentamente na passagem do tempo em que passo na Te-Arte.

O Professor Filipe se agacha e faz movimentos leves e silenciosos. Dois meninos se aproximam e o imitam. Eles e o professor se olham, cúmplices nos gestos. Logo chega uma menina. Os quatro na porta de entrada. Um pequeno espaço e um brilho maior. Em torno seguem os movimentos da Te-Arte.

O Professor Eduardo entra no salão e começa a retirar os bancos e mesas e eu o ajudo: abrir mais espaços para o corpo e o jogo. Filipe bem lentamente, ainda agachado, trança a perna direita para o lado esquerdo do corpo. Permanece alongando. As crianças o imitam. Alonga-se levantando a barriga e o tórax para cima apoiado sobre as mãos e pés (quase uma mesa). As crianças o imitam. O berimbau tocando baixinho criando uma vibração propícia ao jogo, mas, sobretudo um clima de aconchego. Logo, conto mais de quinze crianças que lentamente foram se aproximando, muito silenciosas e formando um só corpo, um ninho só de crianças com o professor em movimentos muito graciosos: ele se movimentando no chão, para um lado, para o outro, pernas e mãos, cabeça, barriga. Sem falar nada. A roda se expande: a pedido da Therezita, retirei mais mesas e banquinhos, acomodei noutra mesa, um menino que ainda terminava de lamber a gelatina.

277

Sempre calmo, sereno, quieto, porém seguro, Filipe continua os movimentos, agora fazendo “negativas”<sup>75</sup>, ou seja, movimentos rente ao solo, deixando uma perna estendida para frente e a outra flexionada. Continua muito leve e silenciosamente jogando bem perto do chão, movimentando com extrema flexibilidade e agilidade o corpo inteiro para todos os lados e em todas as direções. As crianças o acompanham, cada uma do seu jeito. É pelo movimento dele que a roda se abre e as crianças lentamente vão se afastando para criar o espaço do jogo e da dança. E num desses movimentos ele plantou bananeira, ficando com a cabeça apoiada no chão e as pernas verticalmente para cima. Todas as crianças olharam, admiradas.

---

<sup>75</sup> <http://capoeira00.no.sapo.pt/tecnicas.htm> Obtido na internet em 27/11/2011.

Therezita bate palmas e parabeniza o movimento. Ele permanece alguns instantes em perfeito equilíbrio. Desce e segue com ginga, outro movimento básico da capoeira. Consiste num movimento repetitivo de colocar a mão direita para frente e a perna direita para trás, e em seguida fazer o mesmo com o lado esquerdo do corpo, sincronizando o movimento com o ritmo do berimbau. Uma dança inefável!

As crianças sentadas. Na roda. Olhando quietas. Muito observando. Num momento de aprender olhando. Um processo de iniciação. Filipe convida todos para levantar, levantando-se, sem falar, mas fazendo gestos com a mão, para subir, erguer-se. Roda o pescoço num claro exercício de relaxar essa musculatura que foi solicitada no movimento da bananeira. As crianças o acompanham neste e outros exercícios de maneira calma e harmoniosa: estica os braços para frente e depois solta-os: Ahhhhhh!!!! Repetem esse exercício algumas vezes. Depois fica na ponta dos pés com os braços esticados para cima, permanece um pouco e depois solta os pés e os braços e relaxando diz: Ahhhh!!!!

Filipe nada fala. Circula calmamente entre as crianças, olhando-as diretamente nos olhos com ternura. Faz os movimentos. Elas observam e repetem. Aprendo como se aprende pela experiência e sem necessidade de palavrório. O que mais fascina é a forma como rege a orquestra de crianças: mostrando, silenciosamente, pelo movimento. Um equilíbrio e uma harmonia difícil de escrever, mas que me encantou por vivê-lo, vê-lo possível.

A Therezita permanece no salão olhando tudo. Não apenas olhando, mas também participando, fazendo movimentos possíveis para uma pessoa sentada e com 80 anos. Chama atenção de uma ou outra criança quando se dispersa ou faz bobajada. Poucas vezes precisou fazer isso, quase nada.

Agora as crianças ocupam um espaço ainda maior. Divino! Corpos substâncias se modelando em silêncio e em movimento, num jogo.

Sentam-se todos em círculo. Silêncio. Apenas a música do berimbau tocando no aparelho, bem baixinho. Vejo que o professor, sem dizer nada, sem comandar pela palavra, mas pela dança dos gestos genuínos do corpo põe o dedo na orelha. Atenção! Um gesto claro de chamar a atenção para o som, para escutá-lo. As crianças apuram o ouvido para o silêncio e

*foto 49 - Experimentar o corpo: olhar e iniciar-se no movimento*



*foto 30 - A roda para aprender com a experiência*



mais ouvir. Suavemente Filipe começa a bater palmas no ritmo da música que toca. Silêncio das crianças para apenas ouvir! O berimbau! O canto! As palmas! Ele fecha os olhos e balança a cabeça de um lado para outro no ritmo da música. Suave. Embora de olhos fechados permanece atento. Esses gestos dele acalmam as crianças. Relaxamento, suavidade, harmonia e muita beleza. Lentamente abre os olhos, porém continua batendo palmas e balançando a cabeça. Suavemente com o olhar percorre a roda. Então entra na roda. Estende a mão para uma das meninas. Começa a dança. Circulam de mãos dadas. Ele dança e ela mais o observa, porém faz alguns movimentos.

Conto 38 crianças na roda. Os grandes. Lá fora o movimento de outras crianças em nada atrapalha, mas compõe estes outros movimentos daqui de dentro. Um mesmo corpo, o de fora e o de dentro. Harmonizam-se.

Segue uma dança sutil e de surpreendente elegância. O professor convida ora uma depois outra criança. Entram na roda um tanto tímidas, mas sempre olhando para o professor. É uma linda dança: começam tocando as mãos ou cumprimentando o berimbau, como é o costume e por vezes o movimento lembra um bailado: para frente, para trás, para um lado e para o outro. Rodando. Percebo o quanto a capoeira é respeitosa, suave e sutil sendo assim jogada com as crianças e o quanto ela possui dimensões educativas: como escutar, como sentir, como abordar o colega sem feri-lo, com suavidade, como explorar o corpo com criatividade e força, como chegar e como desviar, como se esquivar e como saltar, como criar movimentos e como esperar a sua vez para entrar na roda e dançar e jogar.

Entra na roda o pai do aniversariante, atendendo pedido da Therezita, e depois a pequena Mariana Iamashita (2 anos e 8 meses) entra por si na roda. O professor dá a mão para ela e dançam. Noutro instante entra um menino e se mostra bastante criativo nos movimentos.

O professor senta com as crianças na roda. Está suando, apesar do clima ameno. Entram duas meninas grandes e, do jeito delas, reproduzem os movimentos que o professor havia feito. Algumas crianças sentadas perto dele pedem para jogar e ele responde que se der tempo elas jogarão.



foto 51 - Capoeira da Mariana Iamashita com o Professor Filipe

Deve ser mais de 11h, pois chegam várias crianças pequenas e se aproximam da roda, esperando os pais que vêm buscá-las. Sentam-se. Observam com curiosidade. Identifico a Sofia, o Bernardo, o Luca Repeti, o Cauê. Estão também aprendendo.

Por ali está o Antônio Freire e a Janaína, a dupla de primos, que têm brincado juntos, porém não estão atentos à capoeira (será?). Estão sentados num pequeno sofá e conversam entre si.

Como ainda havia muitas crianças sentadas observando o jogo na roda o professor convida a todos para ficarem em pé, exatamente no momento em que está tocando a música "Paranauê, Paraná". Então elas levantam-se em silêncio!

O professor diz: "Muito obrigado! Bom dia a todos! Parabéns!" E eu me pergunto pelas palavras de Guimarães Rosa (1984): "... Foi de verdade? Foi visão de sonho? Eu já estou velho, para querer saber. Muita gente acha que sim, mas só tem coragem de dizer que não! Sei lá!..." (p. 70).

Como escrever o movimento, o silêncio, a dança e o clima dessa aula? As palavras não me alcançam! É da ordem do encantamento. Cintilância do instante eterno. Amostras da Beleza e do Divino. Da dança e do jogo. Da poesia e do corpo. Do que vem de dentro para fora e retorna significado. Tudo em movimento nesta comunhão horizontal, vertical e profunda de saberes ancestrais, mostrando-se aparentemente simples: toques de renascimento através dessas vivências. O que sinto? Gratidão.

Nestes encontros desses corpos uma coreografia natural e orgânica vai se criando, uma comunidade de corpos entrelaçados pelo jogo, pela dança, pelo canto e sempre o movimento. Assim, observando, também meu corpo vai sendo trabalhado, mesmo que pela contemplação e descrição carregada de subjetividade "devido à minha geografia sentimental" (LIMA, 1976).

Esta atitude, mais silenciosa e contemplativa, igualmente educa e desperta movimentos. Da memória trago a criança que fui, outra, sem a imersão nesses jogos que hoje vivencio na Te-Arte, porque noutro local e tempo de maneira diferente, me joguei mais na terra, brinquei mais com barro e na chuva. Com os tições acesos bulia e avivava o fogo para admirar as labaredas subindo, sentia o calor, admirava as brasas, as cinzas e o carvão. Entrei mais nas

matas, florestas e pequenos riachos nos quais jogava meu corpo aos poucos, sem saber que “o mato era um menino dador de brinquedos” (ROSA, 1984, p. 254), brincava de apertar as folhas das diferentes plantas para sentir seus perfumes, das flores as formas e cores. Brinquei em cipós e seus balanços. Vi porcos, bois, galinhas e ovelhas serem abatidos e depois os saboreei sob a forma de churrasco. Senti e sei o cheiro das fezes da vaca que é diferente da do bezerro quando mama. Tomei leite recém-ordenhado, vi como se prepara o queijo e dele me fartei. Vi minha mãe fazendo pães, bolachas e biscoitos, às vezes ajudei a fazê-los e com alegria os provei. Contemplei campos de trigo em ondas ao vento e sei também o cheiro da terra arada e do campo de trigo recém-colhido. Lembro-me do cheiro de lenha sendo cortada, dos movimentos e força do machado com o qual eu também preparava gravetos para acender o fogão na cozinha. Brinquei de casinha no meio do mandiocal, com bonecas de milho verde e depois com sabugos – com os quais fazia a cuia e a chaleira – de tomar chimarrão. Recolhi ovos no galinheiro e também observei a galinha e a pata cuidando da ninhada por longo tempo. Vi o cachorro cruzando com a cadela, o boi com a vaca, o galo com as galinhas, o porco com a porca. Vi abóboras e pepinos da semente à colheita e depois vi se transformarem em salada, compota e doces. Descasquei e chupei cana, vi como o melado e a rapadura são preparados e também os saboreei. Subi em árvores para brincar, comer frutas e ver ninhos de passarinhos. Entrei na horta e lá colhi e comi rabanetes, cenouras, ervilhas, rúcula, couve e vagem. Joguei pião, cinco Marias, pulei corda, enfim, a dança e a capoeira não me visitaram como experiências vivenciais. Outros jogos e movimentos, sim, e os respinguei de memória acima, com muita alegria, uma infância diversa, ricamente vivida!

Quase não tive brinquedos comprados, até porque na época em que fui criança – final da década de 60 – não havia esta invasão consumista dos brinquedos já pensados. Por isso imaginava, criava e brincava com o que havia no entorno: as poucas embalagens de produtos alimentícios ou de higiene e limpeza eram relíquias que se transmutavam em panelinhas, vasos, pratinhos. O contorno da casinha, embaixo da sombra de uma árvore frutífera, era feito com as pedras que havia no quintal. Qualquer tijolo quebrado ou um pedaço de madeira, galho ou pedra era já um sofá que dava para sentar. Uma lata velha de tinta virava a mesinha de

centro. Dentro de um vidrinho as flores e o vaso enfeitavam a sala da menina que brincava de comadre, com ou sem amigas de verdade porque a imaginação criava o que não havia. Servia às visitas as frutas da época que colhia diretamente da árvore. Em dias de frio e chuva era dentro de casa que brincava: dentro do quarto os lençóis e cobertas transformavam-se em cabanas, aconchego e intimidade que experimentava no recolhimento.

É sempre a leitura de Gaston Bachelard em todos os seus belos livros que me inspira e liberta em jorros meus devaneios de infância. Não tem a menor importância se os meus devaneios e memórias são reais ou surreais. É bem possível que se mesclem, pois “nossa infância espera muito tempo antes de ser reintegrada na nossa existência” (BACHELARD, 1996, p. 102). Nesta segunda metade da vida, em contato com a Te-Arte, é toda uma existência que aflora em mim, com imensas possibilidades de releituras, corrigindo e curando aspectos negativos, mas também fortalecendo experiências cósmicas: “Éramos, sonhávamos ser, e agora, sonhando nossa infância, somos nós mesmos?” (Idem, p. 103). O tempo burila a gente.

Quando criança meu espaço de vivência corporal foi tecido pelas aberturas de um meio rural. As margens eu não conheci, pois os limites de onde acabava o espaço eram os horizontes sempre abertos. Mesmo a cerca ou a porteira eram simbólicas. Sempre dava para ir mais longe e eu experimentei transgredir algumas fronteiras. Mas a dança, os jogos de capoeira como vivência comunitária não vivi. Quando muito a companhia de um irmão mais velho ou de uma irmã mais nova. Nessa primeira infância poucas vezes brinquei com amigas, pois morava no interior. Um pouco mais perto da adolescência a convivência com as primas e primos, amigos e amigas. Talvez por isso me sinta mais contemplativa e meu corpo se desenhe com tranquilidade nos caminhos e em movimentos solitários. Vivia minha liberdade num mundo possível, como mostra Marcos Ferreira-Santos (2004):

Entre a invariância ancestral e a variada roupagem das culturas, na qual o ser humano confronta-se com sua transcendência e sua imanência, em um mundo já dado e situado. É completamente livre para escolher. Mas, o que é paradoxal: escolhe entre alternativas que lhe são dadas (p. 133).

Continuo a escolher e a me conhecer, lentamente, no ritmo do tempo que segue me iniciando agora como uma pessoa que procura compreender as nuances do brincar mais coletivo e urbano, embora a Te-Arte se pareça demais com os quintais das casas em que nômade vivi.

E a capoeira fez este exercício comigo: trouxe memórias de infância. Talvez porque a ginga da capoeira, mais do que um movimento, seja um comportamento e um convite para mexer não apenas o corpo, mas também com atitudes e valores. Ao plantar bananeira não é apenas a cabeça que fica no chão, mas experimenta-se ver o mundo de outra maneira. Muda-se o foco. E então percebo um corpo falante e silencioso, intuitivo e matemático, que traça ângulos, que dialoga com as crianças e a ancestralidade. Que me encantou e dialogou comigo nesta escrita. É todo um universo que se apresenta e que projeta valores: ancestralidade, corporeidade, cooperação, comunidade, musicalidade, movimento e energia vital<sup>76</sup>.

Nesta forma de educação de sensibilidade em que se reafirma “o diálogo, a paixão e a liberdade” (FERREIRA-SANTOS & ALMEIDA, 2012, p. 71), admite-se que a intuição atue, um campo em que o diálogo com sonhos e devaneios é constante e que se traduz, também, como uma militância e trabalho social na compreensão de Soraya Chung Saura (2008) ao relatar da sua experiência enquanto pesquisava sobre Bumba-meу-boi:

Acredito que a compreensão de alguns processos metafísicos e sobrenaturais das culturas populares não seriam claros como se tornaram a partir do momento que conheci a Casa de Irradiações Espirituais São Lázaro. Um local onde se vê como as pessoas desfiam suas dores, tantas e de todas as formas. Para a minha surpresa, eu, uma militante de projetos sociais, enxergo, como de fato que há outras formas possíveis de se colaborar para a melhoria da humanidade. As pessoas sentam-se na assistência, cada uma com suas dores profundas, formam uma fila para serem atendidas. De modo que os médiuns, com uma predisposição que se equipara à militância dos que querem mudar o mundo, atendem pessoas com doenças físicas, mentais e afetivas. Como em qualquer trabalho social muito bem feito e organizado, o coletivo não deixa de atender

<sup>76</sup> Anotei estes sete itens a partir dos comentários da Professora Doutora Soraya Chung Saura durante a defesa da tese de doutorado de Fabio José Cardias Gomes, em 18/05/2012, na FEUSP, intitulada: “O pulo do gato-preto: estudo de três dimensões educacionais das artes-caminhos marciais em uma linhagem de capoeira angola”.

uma só pessoa. Há uma militância espiritual para o bem, o bom e o justo do humano. Lá, os outros mundos são aceitos como fato (p. 38).

Assim, a capoeira reconhece o percurso e a contribuição dos que vieram antes, da ancestralidade. Aprende-se respeito aos mestres que atuam como mediadores entre a cultura e o conhecimento da prática, mas que por sua vez dialoga com as histórias da capoeira. A capoeira resgata imagens ancestrais, a memória que está no corpo. Quando a pessoa entra na roda, mesmo que para brincar só um pouquinho, não tem mais volta: começa a viver este mundo intenso. É iniciada numa nova comunidade. É comum que os colegas de treino se tornem companheiros ao longo da vida, tamanha a força que une os brincantes. Assim, a roda de capoeira é estruturante na vida da pessoa, torna-se fundamental.

Na foto anterior o Luca fez esse gesto completamente espontâneo, diria do acaso se não o tivesse visto, várias vezes, passando pela roda enquanto os maiores jogavam. Então, aproveitando que uma das meninas estendera no chão aquele pano azul ele iniciou a sua prática de maneira autônoma.

Então, noutro dia experimentei a aula de judô. A narrativa a seguir foi retirada do I Diário de Campo, p. 47 a 50 e se realizou no dia 01/12/2010. Após a descrição da aula esboço algumas compreensões que essa atividade despertou em mim.



## 5.2 judo com o professor andre mercadante

Isso significa que o fazer bem desta prática educativa – a saber: experimental, ensaística, pessoal, dialógica, narrativa, imaginativa – desenvolveu não apenas uma ação reflexiva, mas também uma reflexão ativa, na medida em que os participantes deste processo foram aqueles que nos legaram o desafio de continuar a cultura em seu sentido mais amplo e antropológico:  
como nos equilibrar e atingirmos o equilíbrio?  
FERREIRA-SANTOS, 2004, p. 82

Tudo começou no corpo, se espiritualizou, se almou, dançou e voltou para o corpo, na essência mais básica, na célula, na molécula.  
Ana Figueiredo, In: DEL PICCHIA & BALIEIRO, 2010, p. 93

288

Cheguei na única sala/ateliê redonda e coberta, onde acontece de tudo: almoço, conversa com convidados, aula de letrinha, de música, de Ramain<sup>77</sup>. Havia um tapete azul e sobre ele duas esteiras de fibra vegetal. O Miguel Marques passa por mim e diz: “To pulando num pé só!” e se vai, brincando como um Saci. Vivendo o momento dele. Passarei a descrever a sequência de exercícios propostos pelo Professor André Mercadante, da maneira como ele falou, pois considero uma belíssima aula e um significativo exemplo de como trabalhar o corpo e o grupo de mais ou menos 30 crianças, combinando o judô com algumas posições de yoga, de maneira absolutamente harmônica, num espaço orgânico que, por isso, ganha dimensões cósmicas pelo que ali se cria.

Todos sentados de frente para o professor. Aquieta. Escolhe os mestres do dia: uma menina senta à direita e um menino à esquerda do professor. Mais tarde, quando precisam decidir alguma coisa o professor pergunta ao mestre e ele então decide o que ou como será feito.

<sup>77</sup> “Metodologia de ação evolutiva criada na França por Simonne Ramain com a colaboração de Germain Fajardo, propicia ao indivíduo uma reestruturação mental global, equilibrada e orgânica, incidindo sobre os processos cognitivos de modo abrangente: do intelectual e motor ao emocional e social”. Obtido na Internet em 02/12/2010: <http://www.caripsicologia.com.br/ramain.htm>. Não me ocupei em explorar, nesta tese, desta maravilhosa atividade.

Espicha a perna, traz a outra perna na coxa e aquece o tornozelo, rodando-o. O professor conta até dez em japonês<sup>78</sup>, enquanto as crianças, cada uma do seu jeito, fazem o proposto. Mexeu para um lado? Agora para o outro. Contando até dez em japonês. Agora soquinho, ou seja, ainda segurando o pé com uma mão, com a outra mão dá soquinhos na sola e na lateral do pé. Contando até dez. Troca e pega o outro pé. Soquinho. Contando até dez. Agora pinta o pé e então as crianças fazem de conta que estão pincelando o pé. Contando até dez primeiro um pé, depois o outro. Solta os pés e espicha as pernas. Torcendo o pé e então cantam: "Torce, retorce, procuro, mas não vejo..." Depois borboleta de uma perna que significa bater com os calcanhares no chão. Cocegazinha no pé e todos riem. Leva as pernas para frente e todos relaxando dizem: "Ah, ah, ah, ah!!!"

289

Arruma a mesa. Trata-se de uma variação de uma posição do yoga: de barriga para cima, fica-se apoiado nas mãos e nos pés, de maneira que a barriga fica reta, como se fosse uma mesa.

<sup>78</sup> “1 – Ichi; 2 – Ni; 3 – San; 4 – Shi/Yon; 5 – Go; 6 – Roku; 7 – Shichi/Nana; 8 – Hachi; 9 – Ku/Kyuu; 10 – Juu

Então o professor solta uma mão e faz os gestos enquanto diz: põe a toalha, serve o cafezinho, bebe: "Ahhhhhhh!" Troca a mão e continua: Abre a porta do armário, pega o sucrilho e põe em cima da mesa. Põe sucrilho na cumbuca, com o pé faz de conta que põe o mel, mistura, pega a colher e come o sucrilho! Este exercício é feito com alegria e com calma. Embora exija esforço e equilíbrio, além do treinamento de vários músculos, parece, no entanto, que as crianças fazem com prazer, pois estão brincando com as possibilidades do corpo e seus movimentos.

Vamos fazer uma ponte com a barriga: novamente levantam a barriga e as nádegas do chão e ficam assim, enquanto os mestres e o professor passam entre as crianças apertando ou fazendo uma leve pressão sobre a barriga da criança para baixo para ver se está "forte". Nesse momento observei que a Fabiana e o Felix (sendo o último Down) não acompanham todas as atividades, muitas vezes distraindo-se completamente do que o professor está propondo. Depois retornam e procuram fazer, sempre do jeito deles.

290

"E atenção para a vela", diz o professor e então vejo que fazem o que em yoga se chama invertida sobre os ombros, ou seja, deitado de costas, levanta as pernas para cima, levanta as nádegas do chão, segura nos quadris e tenta deixar as pernas para cima, permanecendo assim enquanto o professor conta até dez em japonês.

"Vamos massagear a coluna!" Então deitam de costas, barriga para cima. Levantam a coluna, permanecendo com as pernas espichadas e voltam a rolar ou deitar de costas novamente como se fosse uma gangorra ou balancinha. Em seguida separa os alunos a partir das cores que têm nas camisetas. Explica que a camiseta não precisa ser inteira daquela cor, mas ter a cor: rosa, amarela e verde. Os demais formaram o 4º grupo.

Fazem uma sequência de exercícios em pé. O professor conta até dez em japonês e as crianças o acompanham. No final gritam: "lahhahahaaaa!!!" Em pé, braços esticados, mexendo (rodando) os pulsos, abrindo e fechando e a cada troca de movimento sempre contando até dez. Solta os braços, os ombros, espreguiça, para um lado, depois para o outro.

Pés paralelos, fecha os olhos, faz boneco João Bobo e vai pra frente, para trás, para um lado, depois para outro. O professor pede que abram os olhos e começem a

aleatoriamente pelo tapete, porém sem esbarrar nos colegas, sem dar trombada. Faz outro pedido: que andem de costas. De lado. Agora para e escolhe uma pessoa, mas não diga o seu nome. Anda novamente. Parou! Procure a pessoa que você escolheu e encoste o seu dedo no nariz da pessoa. Então, acontecem várias situações: um grande bolo, pois vários escolheram a mesma pessoa; um bolo de três, de duas ou uma pessoa. Desfaz o bolo. O professor pede que se desloquem novamente andando livremente. Agora pulando com os dois pés juntos e deslocando-se assim pulando. Parou! Escolhe outra pessoa, mas não fala quem é. Agora pulando num pé só, pulando e deslocando-se. Parou! Agora vai e encosta a mão no joelho da pessoa. E agora anda assim, tudo grudado. Parou. Descolou.

Agora os meninos vão abrir as pernas e as meninas vão passar de jacaré. Não faz túnel, faz várias pontes. Troca agora: meninas abrem as pernas e meninos são jacarés. Nadando e passando. “Olha, Isabela fez uma ponte diferente!”

Começa a tocar tambor e então as crianças pulam e dançam ao ritmo mais fraco ou mais lento. Estátua de fogueira! Então as crianças fazem pequenos grupos e procuram com seus corpos representar uma fogueira: uns são a madeira, outros o fogo, outros a fumaça. O professor lembra que estátua não se mexe. Vi duas meninas fazendo o foguinho através do movimento das mãos, mexendo as mãos como se fossem labaredas. Observei novamente Fabiana e Felix completamente alheios, brincando entre si. O professor toca novamente o tambor, num ritmo mais rápido e de repente grita: “Estátua de judô!” Então dois a dois, alguns de 3 ou quatro representam posições do judô. O professor observa que não é possível ter 3 ou 4 na luta, e assim as crianças refazem as duplas e representam o judô dois a dois.

Depois pede concentração para a luta. Todos se posicionam sentados em volta do tapete. O Professor pede que abaixem a cabeça, fechem os olhos para escutar os barulhos da Te-Arte. Faz-se um grande silêncio naquele grupo. Do movimento à calma, as crianças seguem o ritmo proposto participando ativamente. É tudo muito rápido e parece que estão familiarizadas com a sequência dos exercícios. Começa em seguida a luta dois a dois no tatame de fibra vegetal, com o professor sempre apoiando as duplas e sempre cumprimentando no final. As crianças gritam em coro: “Quem ganhar, ganha!”

Assim que terminam a luta pedem para brincar e são liberados. Felix e Fabiana são os últimos a lutar. No final, cumprimento o professor dizendo o quanto a aula tinha sido bela e ele agradece. Com algumas crianças enrola o tapete e os tatames, pois já soara o sinal para o almoço. Eram 10 horas.

“A vida era um vibrar de coisas, uma capacidade” (ROSA, 2001b, p. 98) que me faz exclamar: Quantos diálogos corporais e ancestrais nessa aula! Se a reproduzo não tenho a intenção de dar receitas ou modelos, mas me move o desejo de compartilhar a experiência de uma educação de sensibilidade.

O humano, como homo simbolicus, é um animal capaz de simbolizar e, dessa forma, trazer à tona o mais específico da pessoa: fazer com que ela seja ela mesma. É o “torna-te o que tu és” nietzschiano, que se expressa como *amor fati*. Tarefa impossível sem um preâmbulo dialógico. Tarefa impensável sem uma paixão pelo humano. Tarefa irrealizável sem o cumprimento de um destino comum: paixão pelo saber... *philo-sophia*, diriam os gregos, saber feminino caracterizado pela *Sophia* (FERREIRA-SANTOS & ALMEIDA, 2012, p. 70).

Do Oriente, vêm experiências e práticas do judô, os movimentos do yoga com fortes raízes indianas. Sobretudo prevalece a criatividade típica do experimentalismo brasileiro. Ancestralidades orientais e ocidentais se tocam, dialogam e propiciam um movimento gracioso, bom de experimentar, gostoso de aprender como realidade corporal. Ritmo, forma, criatividade, movimento, percebo corpos jogando e se experimentando para além das fronteiras, intercambiando saberes ancestrais, harmonizando-os: equilibrando as intimações teóricas e as vivências desta prática educativa, como anunciada na epígrafe pelas palavras do Mestre Marcos Ferreira- Santos.

Sobretudo um trabalho respeitoso e profundo com o corpo da criança, experimentando-o, reconhecendo-o pelo nome de suas partes e pelo toque, de maneira lúdica, numa brincadeira que é ao mesmo tempo pessoal e coletiva: muitas crianças olhavam o movimento da outra e então aperfeiçoavam ou corrigiam seu próprio movimento. Esta é uma das formas da educação

de sensibilidade, trabalhando o corpo com amorosidade e alegria, criativamente. É preciso amar esse corpo, tocá-lo, conhecer e expandir suas possibilidades e exercitá-lo não para competir, mas para que todo seu potencial desabroche. O corpo assim se apresenta como um tesouro que é preciso descobrir, sempre pelo toque harmonioso. É preciso encontrar em si e abrir esse tesouro que é o corpo para que libere seus movimentos no jogo da vida de maneira graciosa. E, para começar, este exercício não tem idade, pois “a gente pode aprender sempre mais, por prática” (ROSA, 2001b, p. 119). Por isso, para chegar a esta compreensão só vivendo estes processos no corpo. É preciso experimentar o nosso corpo até para possibilitar que o outro também o experimente mais e melhor. E a troca fica ainda mais fascinante quando dois ou mais corpos podem comungar essas experiências, como nas aulas dos Professores André e Filipe.

Contrária a toda forma de exploração do corpo como objeto que deve ficar imóvel, sentado por quatro horas numa cadeira, a postura que percebi na Te-Arte se volta para o que Sergio Lima (1976) chama de “corpo como valor. O corpo é nossa presença no mundo. E, como tal, o projeto do nosso querer” (p. 21). Na Te-Arte, o corpo vivido e brincado se inicia criativo, pelas múltiplas experiências, acompanhadas de mestres-professores maduros, seguros e profundos conhecedores de seus trabalhos. Igualmente como e quando se inicia qualquer caminho nas diferentes ordens – sejam elas religiosas, econômicas, sociais, ou políticas – há sempre a presença de mestres a guiar a jornada.

O espaço da Te-Arte se apresenta segundo Ghandy Piorski (2012), como “Um espaço para ser criança”, que se desdobra convidativo para brincar: nas casinhas, enfrentando os degraus para subir e em seguida o escorregador de madeira com a vertigem da descida, assim como um convite para olhar para o alto, a torre, por onde se sobe por uma estreita escada em espiral<sup>79</sup>. Um espaço que tem estruturas mandálicas desde a arquitetura, passando pelas luminárias, telas, telhados, frutas e flores em botão. Imagens reveladoras do que é central. relação com os poderes divinos” (p. 240). Joseph Campbell (1990) aponta de maneira

<sup>79</sup> “Sobe-se aos andares por escadas em caracol, por espirais que indicam ao iniciado que é nele próprio, voltando-se para ele mesmo, que poderá atingir o ponto mais alto que é o seu objetivo” (J. Boucher, *La Symbolique maçonnique*, Paris, Dervy-livres, 1984, p. 132. Apud UTÉZA, 1994, p. 249).

igualmente bela: “Você é a montanha do centro e a montanha do centro está em toda parte” (p. 94). Portanto, é a “experiência viva” (VON FRANZ, 1992, p. 164) o material que permitirá à pessoa se realizar como algo único, ou seja, realizar seu processo de individuação (JUNG, 1992). São os percalços, os encontros, os enfrentamentos das dificuldades, o acolhimento de todas as experiências positivas e negativas, que permitirá à pessoa, no trajeto, visitada pelas intimações próprias e do meio cósmico social, realizar-se. Dar sua contribuição peculiar à humanidade.

Marie-Louise Von Franz (2002) aponta que o verdadeiro processo de individuação é a “harmonização do consciente com o nosso próprio centro interior (o núcleo psíquico) ou o self” (p. 166). Geralmente esta experiência começa após algum sofrimento vivido intensamente e que força, de alguma forma, a enfrentar a sombra – medos, ansiedades, inseguranças, preguiça mental, prepotências, rejeição, amargura, rancor, ódio, mentiras, etc. – fazendo a pessoa pensar sobre essas energias mentais como um convite para mudar de atitude diante da vida. Assim esclarece a Autora: “A sombra não é o todo da personalidade inconsciente: representa qualidades e atributos desconhecidos ou pouco conhecidos do ego” (VON FRANZ, 2002, p. 168). É comum que a maioria das pessoas desconheçam e até neguem esses aspectos em si, mas conseguem vê-los nos outros. Guimarães Rosa (2010) também intuiu o papel da sombra, pois traz como epígrafe a seguinte compreensão de Plotino: “Porque em todas as circunstâncias da vida real, não é a alma dentro de nós, mas sua sombra, o homem exterior, que gême, se lamenta e desempenha todos os papéis neste teatro de palcos múltiplos, que é a terra inteira”. Mais uma vez o Autor aponta para a ambiguidade entre o que a pessoa vive nos palcos internos e externos.

Diante da tomada de consciência de sua sombra, começa então para a pessoa um lento e por vezes doloroso processo de autoeducação, que exigirá muita disciplina e uma força gigantesca para mergulhar nestes porões obscuros para deles emergir renovada e transmutada: “Implica um processo honesto de autocritica, além de uma reorganização de vida” (VON FRANZ, 2002, p. 176). Um verdadeiro trabalho de Hércules.

Trata-se daquilo que Joseph Campbell (1997a) chama de jornada do herói e que, em

síntese, apresenta quase sempre as seguintes características: é preciso romper de alguma maneira com o mundo familiar; em seguida acontecem novas experiências quase sempre marcadas por dificuldades, percalços, provas, limites, aprendizados e encontros que culminam com uma série de transformações e mudanças; por fim toda essa carga de experiências transforma de tal modo a pessoa e sua vida, fazendo-a retornar com um novo trabalho e contribuição ao mundo que quase sempre se liga a uma relação vívida com o sagrado. Em síntese: ruptura, iniciação e retorno do herói à vida cotidiana, transformado.

Viktor Salis (2003) descreve o mito heroico de Hércules para se aprender a arte de viver e evoluir, um tratado de ética que conduz ao aperfeiçoamento interior. São doze trabalhos: 1) vencer o leão de Neméa, 2) a hidra de Lerna, 3) e o javali de Erimanto. Para o Autor estes três primeiros trabalhos “eram dedicados à educação da violência, dos vícios e virtudes e da aquisição de limites” (p. 159). Na próxima etapa teria que: 4) capturar a corça Cerinita, 5) limpar os estábulos de Augias e 6) eliminar os pássaros do lago Estínfalo. Estes trabalhos eram “dedicados à descoberta dos talentos, aos ritos de higiene física e mental e à transformação do instinto cego em intuição iluminada” (p. 161). Na terceira fase teria que: 7) vencer o touro de Creta, 8) domar as éguas de Diômedes e 9) conseguir que lhe fosse entregue o cinto de Hipólita. Trabalhos “dedicados à educação da sexualidade e da arte de amar” (p. 164). Finalmente: 10) levar os bois de Gerião para Hera, sem se apoderar de nenhum, 11) levar os pomos de ouro dos Jardins das Hespérides para a deusa Atená e 12) capturar o cão tricéfalo Cérbero. Esta última etapa estava

Estes trabalhos constituem etapas de transcendência ou ritos de iniciação para que o selvagem se harmonize humano. Hércules não conseguiria cumprir os trabalhos usando a força física, pois isso o levaria ao fracasso, mas usando outros recursos, como a sabedoria, ouvir os conselhos dos deuses e a paixão:

É de fundamental importância observar que Hércules é acompanhado e aconselhado em todos os trabalhos por Atená (a deusa da sabedoria), Hermes (o deus que ensina a encontrar os meios e os caminhos) e Eros (o deus que ensina a fazer tudo com

paixão e total dedicação). Somente com sabedoria, meios e paixão pode vencer os desafios propostos (SALIS, 2003, p. 157).

Quando estes trabalhos são realizados, a pessoa exibirá uma nova personalidade, pois como aponta Marie-Louise Von Franz, “Em geral a sombra contém valores necessários à nossa consciência” (2002, p. 170), embora a sua existência inconsciente, nem sempre permita sua integração à vida. Por exemplo, toda vez que mesmo com medo enfrento uma determinada situação, saio da experiência fortalecida de segurança; toda vez que no lugar da raiva eu consigo realizar algo com paciência, dedicação e amorosidade, igualmente sinto maior satisfação. Uma vez consciente dos aspectos que, de alguma forma, limitam minha jornada, posso agir sobre eles, transmutando-os em algo positivo, emergindo para um mundo realmente meu, único, repleto de acontecimentos significativos. Restabelecida a ordem preexistente, tendo harmonizado aspectos positivos e negativos, luz e sombra, espírito e matéria, *anima* e *animus*, etc., abrem-se possibilidades criativas para a pessoa experimentar e dar expressão a algo novo e único: “O processo lembra uma espiral ascendente, que cresce em direção ao alto enquanto retorna, simultaneamente, ao mesmo ponto” (VON FRANZ, 2002, p. 225).

Noutras palavras, mas em convergência espiralada com este pensamento: “viver em plenitude é estar sempre ‘em jornada’, para o mais autêntico de si mesmo, um ‘autêntico’ que se transfigura, aprofunda, transmuta. É uma jornada cheia de riscos, perigos, provas, conquistas, descobertas, perdas e ganhos” (DEL PICCHIA & BALIEIRO, 2010, p. 77. Grifos das autoras). E ainda Gaston Bachelard (1978), quando devaneia sobre as imagens do interior e do exterior, lembra que:

No ser, tudo é circuito, tudo é rodeio, retorno, discurso, tudo é uma romaria, tudo é refrão de estrofes sem fim. E que espiral é o ser homem! Nessa espiral, quantos dinamismos se invertem! Não se sabe mais *imediatamente* se corremos para o centro ou se nos evadimos. [...] Assim, o ser em espiral, que se designa exteriormente como um centro bloqueado, nunca alcançará o seu centro. O ser do homem é um ser não fixado. Toda expressão o desfixa. No reino da imaginação, mal uma expressão é

*enunciada*, o ser tem necessidade de outra expressão, o ser deve ser o ser de outra expressão (pp. 336-7. Grifos do Autor).

Neste estado de plenitude, a criatividade pode explodir na forma de expressão artística, seja ela literária, musical, corporal, cênica, enfim, mas que também pode ser profissional e mesmo uma combinação dessas esferas. A pessoa se sente energizada, cheia de intuição e coragem pessoal que se traduzem em integridade para enfrentar novos caminhos.

É também muito comum que nesta etapa de individuação ocorram eventos sincrônicos, ou seja, simplesmente chega até a pessoa, vindo de “mãos invisíveis” (CAMPBELL, 1990, p. 127), aquilo que ela estava precisando: uma ajuda material ou imaterial, pessoal, emocional, uma notícia, um livro, enfim: “Pondo-se no encalço da sua bem aventurança, você se coloca numa espécie de trilha que esteve aí o tempo todo, à sua espera, e a vida que você tem que viver é essa mesma que você está vivendo” (Idem, ibidem). Guimarães Rosa (1984) brinca com a escrita, porém dá o recado: “Deve de ser custoso, mas tem de existir um jeito...” (p. 88). Como apontam Beatriz Del Picchia e Cristina Balieiro (2010), inspiradas nos trabalhos de Joseph Campbell: “A vida de quem vai ao encontro do que lhe é mais autêntico é uma jornada de sair do todo, do coletivo, individuar-se e trazer de volta para o humano, a plenitude de si mesmo” (p. 17). Joseph Campbell (1990) ensina como encontrar este estado que ele chama de bem-aventurança:

297

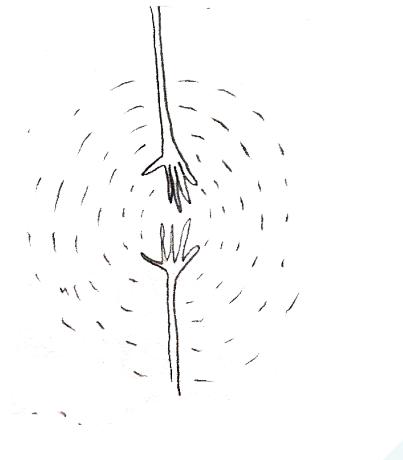
Eu sempre recomendo aos meus alunos: Vão aonde o seu corpo e a sua alma desejam ir. Quando você sentir que é por aí, mantenha-se firme no caminho, e não deixe ninguém desviá-lo dele. [...] Estamos vivendo, o tempo todo, experiências que podem, ocasionalmente, conduzir a isso, uma breve intuição de onde está nossa bem-aventurança. Agarre-a. Ninguém pode dizer-lhe o que será. Você precisa aprender a reconhecer a sua própria profundidade (p. 125 e 126).

A aventura humana de realização de si mesmo pode ser representada mitologicamente com a imagem do círculo, o centro interior, que por sua vez também remete ao *self*: “Jung usou a palavra hindu *mandala* (círculo mágico) para designar este tipo de estrutura, que é uma

representação simbólica do ‘átomo nuclear’ da psique humana” (VON FRANZ, 2002, p. 213. Grifos da Autora). Algumas comunidades em diferentes lugares do planeta – caçadores Naskapi do Canadá, índios Navajos dos EUA, além dos tibetanos e indianos, etc. – usam o motivo da mandala tanto para representar este centro de força interior, como para trazer a uma pessoa doente a harmonia consigo mesma e com o cosmos, além de favorecer a meditação profunda.

A mesma configuração de círculo, eu vi na roda de judô e também na de capoeira angola. Como se fossem mandalas humanas, aquelas crianças jogando, movendo-se, iniciando-se, revelando-se, centrando-se, no momento em que realizavam aquelas atividades. Um trabalho sensível e alegre em diálogo com o corpo. Elas estavam ali vencendo dificuldades, medos, algumas inseguranças, não faziam movimentos perfeitos e nem isso era o mais importante. Moviam-se em direção ao centro, essa conquista de si mesmas em cada gesto, em cada tentativa, no jogo da capoeira e do judô.

No equilíbrio dessas trocas ancestrais conheci algo de que eu nunca antes nem tinha ouvido falar: a Congada. A seguir, trarei os relatos de como a experimentei. Retirado do II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 13 a 17.



## 5.3 congada: pe no chão da cultura brasileira - professora beth

O que define meu trabalho é o corpo, o corpo que dança, o corpo que aprende e apreende imagens. A memória do corpo. Os ritos do corpo. O mito e as imagens do corpo. O corpo é a caixinha mais secreta, é a última caixinha. O meu corpo. A história do meu corpo, a sombra e a beleza dele.

Ana Figueiredo, In: DEL PICCHIA & BALIEIRO, 2010, p. 93

Tudo é tão clandestino, tanta coisa é possível, que a vida é o não-resumo de um milagre.  
ROSA, 2001d, p. 135

Vivendo o agora no desdobramento de experiências que se apresentavam como um milagre para mim percebi que a professora da Congada estava começando sua aula. Acomodeei-me num canto, peguei meu papel e uma caneta para anotar a letra da música que ouvira na segunda-feira passada e o desenvolvimento da aula. Apresentava-se, mais uma vez, uma atividade nova para eu aprender.

299

É coroa santa  
Abre essa porta pra felicidade entrar! (2x)  
Viva o Nossa Rei!  
Viva! (resposta das crianças)  
Ajoelhem!  
Viva a nossa Rainha!  
Viva! (resposta das crianças)  
Cumprimentos!  
Puxa a corrente: saltitando, trocando de lugar (meninos e meninas)  
Puxa!  
Vai dançar marinheiro  
É na ponta do pé

O navio apitou!  
Ô dançar marinheiro!  
É na ponta do pé!  
É cambaleão!  
Bate o ombro aqui! (2x, trocando lado)  
O navio apitou!  
É no meio do mar (2x)  
Ô dançar marinheiro  
É na ponta do pé!  
É cambaleão!  
Bate o ombro aqui! (2x)  
E viva a nossa cultura tradicional brasileira!  
Viva! (resposta das crianças)

300

Olha a saia dela, Mariana!  
Dá um jeito nela, Mariana!  
Oi ela faz assim, ô Mariana!  
Assim, assim, assim, assim! (saltando, rodando para um lado, e outro)  
A professora explica: “De costas, olha”! E demonstra.  
Ói os pés  
(pra dentro da roda, calcanhar no chão marcando o ritmo com o tambor)  
Assim, assim, assim, assim!  
Viva o nosso Rei!  
Viva! (resposta das crianças)  
Viva a Nossa Rainha!  
Viva! (resposta das crianças)  
Viva a Congada da Therezita!  
Viva! (resposta das crianças)

Nesse momento a Professora Beth pede que as crianças tirem as capas de rei e rainha. Ela as recebe, dobrando-as e colocando-as sobre uma das arquibancadas do campinho. Pede que as crianças sentem-se à sombra. Diz que quem está com sede pode descer para beber água e voltar logo.

A Dona Fátima passa silenciosamente recolhendo as roupas deixadas pelas crianças nas arquibancadas e diz: "Eu nem tinha visto você hoje!" Disse-lhe que estive ocupada com as crianças. Então a Beth diz: "A sombra está formando uma roda pra eu contar como vai ser com os bastões!"

Conversando recupera as experiências das crianças com os outros músicos que trabalham na Te-Arte: o Tião e a Mairá (ainda não conhecia nenhum dos dois). Diz que o Tião e o Téo trabalham com a congada e o bumba meu boi lá do Maranhão. Que o Téo Menezes foi dormir e sonhou com a congada, que estava brincando congada e então criou essa música que ela cantou acompanhada do tambor:

Sonhei, brincando de congada  
Passarinho sai do meio da estrada!

Disse que o Téo ensinou essa música para as crianças da outra escola onde ela trabalha (Vera Cruz) e que agora vai ensinar para eles. Pega o tambor que está sempre à tiracolo e começam a cantar. Ela pede que cantem mais alto: "Quero ouvir!"

Explicou que a Coroa Santa é do Divino e é usada também na Congada<sup>80</sup>, porque o Rei e a Rainha da Congada também usam coroa, porque também é divina. Explicou que na África, quando os negros viviam lá, também tinham um Rei e uma Rainha que tomavam conta de toda a comunidade e que aqui na Te-Arte a Therezita é a nossa Rainha. É ela que orienta os educadores, as crianças. A Therezita é a nossa Rainha! Uma das crianças pergunta quem será o Rei e outra criança comenta que será o Vicente, irmão da Therezita.

<sup>80</sup> "A Associação Cultural Cachuera disponibiliza amplo material sobre congada e cultura popular brasileira: <http://www.cachuera.org.br/cachuerav02/> Obtido na internet em agosto de 2011.

Comentou que na congada tem também o Moçambique que se dança com os bastões. Que as crianças usarão bastões quadrados e de espuma porque os redondos rolam. Mas que precisa dos bastões porque eles representam as espadas, tem que ter o barulho (e mostra batendo como se fossem tacos) como se fossem espadas lutando, entre cristãos e mouros. Disse a professora aos alunos que quando acabou a guerra virou uma dança. Explicou que além de bater os bastões, tem que pô-los no chão, que tem que formar um corredor e uma espécie de amarelinha e demonstra colocando dois bastões em forma de X. Disse que é preciso dançar atravessando o corredor e sobre esses bastões de maneira criativa e demonstrou alguns passos. Pediu que os meninos ficassem de um lado e as meninas de outro. Que cada um iria criar a sua forma de pular a amarelinha.

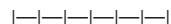
Depois dessa explicação pediu que cada menina pegasse um bastão e o colocasse no chão. Enquanto batia o tambor as meninas deveriam dançar, de maneira criativa, pulando sobre seu bastão. Os meninos ficaram sentados à sombra batendo palmas como ela mostrou: “pa-pa – (intervalo) – pa-pa” Explicou para eles que noutro dia ela traria instrumentos e daí eles já saberiam como deveriam bater, já teriam o ritmo. E, então, estimulou as meninas a pularem de forma criativa: poderia ser estrelinha, sambando, com os dois pés, enfim.

Pediu que deixassem o bastão no chão e fizessem um desenho com o corpo junto do bastão. Na sequência, os meninos deveriam escolher uma menina e com seu corpo compor um desenho com a menina e o bastão. Esse desenho serve de pausa na dança. E então os meninos andam meio timidamente, talvez calmamente, até encontrar uma colega e sentam, deitam, agacham ou ficam em pé mesmo. Feito isso a professora pede que as meninas sentem para que os meninos façam a dança deles. Enquanto isso a professora continua cantando a música “Sonhei, brincando de congada / Passarinho sai do meio da estrada!” marcando o ritmo com o tambor. E agora as meninas batem palmas. A professora, enquanto canta, vai dando comandos: “É na ponta do pé! Rodando! Olha o outro! Devagarinho!” Os meninos fazem o seu desenho com o corpo e o bastão e as meninas escolhem um menino. Feito isso a professora pede que fiquem em pé, lado a lado, junto de seu par, fazendo brincadeira de mão, cantando:

Nesse palácio tem coroa!  
Nesse palácio tem bandeira (repete os dois versos)

Nesse palácio tem amor  
A Senhora do Rosário é a nossa padroeira

Então a professora recolheu os bastões e fez a amarelinha anunciada anteriormente, colocando um bastão na horizontal e outro na vertical, mais ou menos assim:



Formaram-se duas colunas: A da Rainha (meninas) e do Rei (meninos) e a professora ensina outro canto:

Crioula não tem sapato, crioula  
Dança de pé no chão, crioula

303

A professora canta a primeira parte e as crianças repetem: "Crioula!" Pede que as crianças se afastem da amarelinha para que haja espaço (o corredor) para fazer as danças e demonstra como dançar: um pé pra frente, depois o outro, junto e acompanhando a batida do tambor. Disse: "Como o rei é muito educado, vai deixar a rainha começar!" Sempre muito calma a Beth vai tocando o tambor e dando comandos para que as crianças façam sua dança criando movimentos, dizendo que podem saltar, girar, pular com os dois pés, enfim. Quando terminam a travessia devem ficar no fim da fila e assim sucessivamente meninos e meninas.

Depois dessa passagem ela diz que os meninos vão criar uma amarelinha para as meninas, enquanto ela vai cantar com as meninas para aprender os nomes delas. A letra é assim:

Bambu tira bu  
Aroeira mantegueira  
Tirará fulana  
Para ser bambu!

Assim sem a música parece sem graça ou sem sentido, mas no canto e acompanhada do tambor a música ganha vida e graça e sentido. E ela segue cantando enquanto os meninos preparam a amarelinha que, mais assemelha com uma arapuca: eles sobrepuçaram os bastões de maneira que os espaços criados para pisar ficaram pequenos e difíceis de pôr o pé, quanto mais dançar! Somos nós mesmos que criamos muitos dos caminhos e até mesmo obstáculos por onde teremos que, forçosamente, passar. Mesmo assim os próprios meninos, tão logo aprontaram, fizeram a travessia e logo em seguida as meninas. Num determinado momento outra metáfora da vida, quando a professora diz: “Não vale voltar, senão dá trombada!” Como na vida, não dá para voltar! Tem que seguir em frente.

E então chega a vez das meninas criarem uma amarelinha para que os meninos atravessem, enquanto a professora, sempre acompanhada pelo tambor, canta o “Bambu” com os meninos para aprender os nomes deles. Primeiramente as meninas constroem algo semelhante aos meninos, porém com espaço ainda menor para pisar, de maneira que a professora diz: “Vamos combinar algumas regras para a construção da amarelinha? Tem que ter espaço para pôr os pés; Não vale passar correndo; tem que ter cuidado para não estragar; não pode ter bolinha na mão e nem bastão!” Mas ela diz isso cantando e marcando o ritmo com o tambor, o que torna o recado agradável.

A professora Beth convida as crianças para finalizar a atividade, chamando-as para uma roda na sombra, à maneira ancestral de conversar. Sentam-se na terra para, quem sabe, ficar mais perto das raízes que alimentam o trabalho com a cultural popular e tradicional. Conversando suavemente e bem baixinho, criando um clima de acolhimento e relaxamento, valores profundamente femininos, a professora parabeniza as crianças. Disse que a congada ampliou, que teve a cruz ou T. Daí uma das crianças disse que era um H. A professora pergunta: “Será?” E então a criança desenha com o dedo no chão, do seu ponto de vista, o que seriam “agás”. E a professora, obviamente, reconhecendo o olhar da criança disse que de uma visão dava T e que de outra visão dava H. Disse que na próxima vez eles fariam ainda melhor. E ainda mais baixinho começou a cantar uma música, fazendo gestos, mais ou menos assim:

Pego uma estrela do céu, pego uma estrela do mar...

De maneira muito receptiva, suave e forte ao mesmo tempo, a Professora Beth faz mediações, uma das qualidades do feminino. Mediava a cultura popular tradicional com a nova geração de crianças, iniciando-as nas tradições e conhecimentos da congada, tão grandes e profundas como o céu e o mar, refrescando a memória com água e ar. Em meu caso “chegou o prazo de se espiar, tirando a tampa da panela”, como sugere Guimarães Rosa (1984, p. 48), pois chegara a hora de compreender este caráter mediador do feminino que se revela poeticamente num texto místico medieval (VON FRANZ, 2002):

Sou flor dos campos e o lírio dos vales. Sou a mãe do terno amor, do medo, do conhecimento e da sagrada esperança... Sou a mediadora dos elementos, fazendo com que um entre em comunhão com o outro; o que está quente torno frio e o que está frio, quente; o que está seco faço úmido, e vice-versa. O que está rijo eu amacio... Sou a lei na boca do padre, a palavra do profeta, e o conselho do sábio. Mato e dou vida, e ninguém pode escapar às minhas mãos (p. 186).

Embora não tenha conseguido anotar a letra da cantiga toda e nem a tenha encontrado na internet, isso não importa: o fragmento infinitamente pequeno já é uma totalidade de beleza e harmonia. Mostra-se pela cintilância do gesto da mão que vai do céu ao mar o caminho da mediação: “pego uma estrela do céu, pego uma estrela do mar...” Neste diálogo o macrocósmico se une ao microcósmico pelas mãos da professora.

Dias antes observara por instantes outra aula da Beth: estavam ensaiando o Baile do Menino Deus, para as comemorações do Natal. Participam grandes e pequenos e como sempre meninos e meninas:

Há momentos em que todos são pequenos carneirinhos e então em 4 apoios andam muito vagarosamente balindo: mééééééé’.... mééééééé’... Muito delicados, muito lenta e

gostosamente, como carneirinhos mesmo. Há o momento em que as meninas fazem uma roda, batendo palmas enquanto acompanham uma música que toca no aparelho de cd e os meninos são os palhaços no centro da roda: só não vale esbarrar no outro palhaço. Precisam cuidar para fazer os movimentos mais longos e abertos, ao mesmo tempo em que exercitam a criatividade de movimentos. Vi um menino plantar bananeira, fato elogiado pela professora. Em seguida outros começaram a inventar algo diferente também: andar com as pernas abertas ou cambaleando e assim por diante. Depois foi a vez de inverter os papéis: os meninos se sentaram dispersos na roda, sem se encostarem uns nos outros, de maneira a dar passagem para que as meninas, como borboletas, passem entre eles, voando, fazendo de conta que voavam com os braços em movimento de asas. Também cantavam:

Borboleta pequenina que vem para nos saudar  
Venha ver cantar o hino que hoje é noite de natal  
Eu sou uma borboleta pequenina e feiticeira ando no meio das flores procurando quem me queira  
Borboleta pequenina saia fora do rosal  
Venha ver quanta alegria que hoje é noite de natal  
Borboleta pequenina venha para o meu cordão  
Venha ver cantar o hino que hoje é noite de natal  
Eu sou uma borboleta pequenina e feiticeira ando no meio das flores procurando quem me queira  
Borboleta pequenina sai fora do rosal venha ver quanta alegria que hoje é noite de natal<sup>81</sup> (III Diário de Campo, Nov–Dez 2011, p. 04).

Terminada a dança a Beth pediu que todos sentassem e perguntou do que tinham gostado. Uma menina disse que gostou do túnel. Então a professora disse talvez pudessem fazer a passagem pelo túnel como carneirinhos e todos aprovaram. Outra menina avaliou que o baile tinha sido pequeno e a professora concordou. E assim, avaliando calmamente a atividade, terminou o ensaio. Parecia que “Nada encontrava, a não ser o real: coisas que vacilam, por

<sup>81</sup> Letra e música de Marisa Monte.

utopiedade" (ROSA, 1969, p. 85).

Elementos da cultura nas mãos e nos pés das crianças entram pelo corpo de conhecimentos e vivências mediados pela Professora Beth. Juntam-se e se separam – *solve et coagula* – pois é preciso cotidianamente deixar de lado algumas atitudes e valores, dissolvê-los para que se possa absorver, juntar e incorporar nova mentalidade, num trabalho de alquimia, lenta e vigorosamente. Uma aula que re-liga simbolicamente a criança ao útero das tradições ancestrais é uma aula animada pela *anima*. A passagem e coroação do Rei e da Rainha, a troca de posições entre meninos e meninas nas brincadeiras são epifanias da harmonização dos aspectos masculinos e femininos. Movimentos de um corpo modelam e fazem vibrar a natureza cósmica do outro, numa *hierogamia* (BACHELARD, 1996, p. 72). Em equilíbrio aprende-se a ser receptivo, respeitar e ser gentil, mas também a criar vigor e ter iniciativa. Partindo do conceito de *anima* em Carl Gustav Jung, Marie-Louise Von Franz (2002) assim a define:

*Anima* é a personificação de todas as tendências psicológicas femininas na psique do homem – os humores e sentimentos instáveis, as intuições proféticas, a receptividade ao irracional, a capacidade de amar, a sensibilidade à natureza e, por fim, mas nem por isso menos importante, o relacionamento com o inconsciente (p. 177).

Gaston Bachelard (1996) comenta que os valores em *anima* se expressam como refúgio, vida simples, serena e contínua: “Arquétipo da vida imóvel, estável, lisa, ao compasso dos ritmos fundamentais de uma vida sem dramas. Quem pensa na vida, na vida simples, sem buscar um saber, inclina-se para o feminino. [...] Se não abrigássemos em nós um ser feminino, como haveríamos de repousar?” (p. 89). Assim, no desenvolvimento da personalidade integrada, é preciso reconhecer outro forte valor que é o masculino ou *animus*:

Tal como a *anima*, o *animus* não consiste apenas de qualidades negativas como a brutalidade, a indiferença, a tendência à conversa vazia, às ideias silenciosas, obstinadas e más. Também apresenta um lado muito positivo e valioso: pode lançar uma ponte para o *self* através da atividade criadora [...] e vai contemplá-la com

uma série de qualidades masculinas como a iniciativa, a coragem, a objetividade e a sabedoria espiritual (VON FRANZ, 2002, pp. 193-4).

Para Gaston Bachelard (1996) as relações entre *animus* e *anima*, em cada pessoa, são essenciais para uma vida verdadeira, ardente, poética, própria dos corações amantes. Se por um lado inclina-se para a sensibilidade feminina, não se pode esquecer das necessárias e “pequenas raivas masculinas com as quais o alquimista atormenta a matéria” (p. 79). Por isso toda Pessoa deve encontrar, conhecer, compreender e amar sua dupla natureza, enaltecedo seus *valores andróginos* (p. 80), pois:

O homem verdadeiro, na plenitude de sua personalidade ideal, não pode, evidentemente, ser apenas homem ou mulher, mas deve possuir uma unidade superior dos dois sexos. A realização dessa unidade, a criação do homem verdadeiro - unidade livre dos princípios masculino e feminino, que conserva a sua individualização formal, mas já ultrapassou a sua diversidade essencial e a sua desintegração - é precisamente a tarefa própria e imediata do amor (p. 81).

E assim a congada, uma brincadeira ancestral, atualiza, dançando, cantando e dramatizando, aspectos importantes para o desenvolvimento integral das crianças. Resgata com sensibilidade e intuição o mundo do irracional e dos sonhos além da iniciativa e criatividade no momento em que tanto meninos quanto meninas têm que criar uma amarelinha. E eu “aproveitava para encher, mais um trecho, a infinda linguiça da vida” (ROSA, 1984, p 60). Por tudo isso, a congada é uma prática de educação de sensibilidade (FERREIRA-SANTOS & ALMEIDA, 2011; 2012). Harmoniza o rei e a rainha de cada um. A mediação da professora se fez o tempo todo pelo tambor, que ela trazia sempre junto ao corpo, como a chamar ou despertar pelo som de suas cantigas não apenas o canto como sonoridade, mas também a memória ancestral dos participantes. Até quem, como eu, apenas assistia, de alguma forma, “botava” os pés no chão. Assim, aprendia com a aula da Professora Beth. Ela sempre firme e suave, mas também muito segura do que estava ali fazendo: educando com sensibilidade.

Tanto quanto nos jogos de capoeira e judô os movimentos da congada trazem à tona gestos corporais que são simbólicos, remetem ao imaginário coletivo, à *anima* e ao *animus*: força e suavidade, horizontalidade e verticalidade, receptividade e iniciativa, etc. É toda uma força de tradição cultural que mobiliza o corpo pessoal e coletivo, num movimento harmonioso em que se vão alargando e aprofundando valores que favorecem a iniciação das crianças. Brincando. Dançando. Tanto a capoeira, quanto o judô e a congada são jogos, danças e também diálogo com todo esse manancial de conhecimentos que provém da cultura popular, pois a tradição é o chão onde toda cultura pisa. É chão real, mas também se alimenta daquilo que é tido como irreal. São experiências as mais diversas que se acumulam, que contam histórias humanas, que servem de referência, portanto a tradição é sempre individual e coletiva. É de onde parte a nova geração para assentar suas experiências e dar continuidade à vida.

Assim como não se joga capoeira ou judô da mesma maneira duas vezes, também a congada não se repete, pois é sempre atualização única, porque as pessoas não são as mesmas, os locais podem ser diferentes, o tempo que se dedica também pode ser outro. É preciso tempo para aprofundar-se nessas práticas e conhecimentos. É preciso permanecer, ter disciplina tanto corporal – para aprender os passos – mas também estudar e compreender as raízes dessas práticas ancestrais. O mergulho pode revelar riquezas adormecidas. O que se cria nesse espaço e tempo de jogo é um mistério. É criação transcendental não de um corpo disciplinado, mas de um corpo liberto. Libertado para o movimento de criar, de experimentar, de ousar, mas também de cuidar e de passar adiante este conhecimento. É uma atividade de iniciação, portanto educativa.

No final da atividade cumprimentei rapidamente a Beth e pedi indicações sobre a congada. Ela perguntou de onde eu era e então disse que nascera no RS, mas que desde 1977 morava no MT e que não tinha tido experiências com as danças tradicionais da minha terra: nem do RS, nem do MT. Ela imediatamente disse: “Que tristeza!” E é! Realmente uma grande perda, uma lacuna ou uma falta. Mas é sobre as perdas, faltas e lacunas que agora estou edificando minha experiência aqui na Te-Arte. Como se estivesse recebendo remédios, estabelecendo mediações (FERREIRA-SANTOS, 2010a), ou seja, re-estabelecendo

as mediações entre os conhecimentos através dos vínculos afetivo e ancestral.

Vejam só: quando peço à professora indicações sobre a congada, imediatamente ela pergunta de onde eu sou. É às minhas origens que ela me remete, ao mesmo tempo em que é nelas que ela busca referências para compreender quem sou. Como diz o meu professor Marcos Ferreira Santos: preciso conhecer o meu canto – lugar de nascimento – para poder entoar meu canto – a minha cantiga. Assim, estou tendo a oportunidade de aprender toda essa contribuição da minha ancestralidade brasileira agora, inclusive para que possa compartilhar posteriormente com outras pessoas, na trajetória da vida pessoal e profissional. Como anunciei com Guimarães Rosa na epígrafe, “tanta coisa é possível” que a vida é mesmo um milagre. Um milagre ter chegado até a Te-Arte para tantos aprendizados “inesperados e simples”, parafraseando Rosa.

Como uma planície pantaneira, que experimenta um longo período de seca para, em seguida, ser cicличamente inundada, acolho os nutrientes dessas aulas-experiências, fermentando-as com o vivido até aqui. Sinto-me um vaso recebendo caudalosas, profundas e intensas experiências: “Neste sentido, podemos perceber que o corpo é sempre o “vaso” (no sentido alquímico) onde a união theanthrópica se manifesta de maneira mais evidente nestas tradições ancestrais” (FERREIRA-SANTOS & GOMES, 2010b, p. 71).

Marcos Ferreira Santos (2004) incorpora o sentido da palavra *theanthrópico* do pensador russo Nikolay A. Berdyaev<sup>82</sup> (1874-1948), que assumia uma vocação de “anarquista-religioso”. Para Berdyaev, há uma “Humanidade de Deus ou divindade do homem” (FERREIRA-SANTOS, 2004, p. 175). Mesmo a pessoa parecendo cindida pela educação, que separa mente e corpo, espírito e matéria, é preciso reunir ou religar estes aspectos para conseguir experimentar que somos ao mesmo tempo humanos e divinos. Tanto quanto a pessoa precisa do divino, igualmente o divino precisa da pessoa para se manifestar e realizar. É o humano que incorpora o divino, mas é também o divino que precisa do humano para se incorporar. Não há uma dissolução da pessoa no coletivo, mas um sentimento de troca e de pertença que é

<sup>82</sup> Em visita aos arquivos de Guimarães Rosa no IEB-USP (16/05/2012) encontrei por acaso referência a Nicholas Berdyaeff, assim grafado num dos cadernos de Rosa. Trata-se apenas de uma referência no Caderno 17, p 15, porém indica a leitura do livro “*Dialectique existentielle du divin e de l'humain*”, de Berdyaeff e então anotou: “O homem da cotidianidade”. Afinidades nossas!

ao mesmo tempo a realização humana da divindade em cada um de nós, nos atos criativos e cotidianos. Pressupõe, por isso mesmo, uma unicidade entre as dimensões humana e sagrada: “a ação teúrgica é aquela ação criadora desencadeada na vivência-consciência-experiência da unicidade com o Sagrado” (Idem, p. 177). Em convergência com esta atitude, num livro que narra histórias de vida de mulheres que construíram sua relação com o sagrado, pode-se ler a seguinte definição, que também circunscreve a minha compreensão:

Sagrado como significado: aquilo que dá à vida intenção ou propósito. Sagrado como êxtase: a expansão das fronteiras do próprio ego, ou dissolução de limites. A intuição de que, em nós, algo muito grande pulsa sem que possa ser colocado numa linguagem conhecida. Sagrado como experiência pessoal, sem ter relação necessária com nenhuma religião ou manifestação socialmente reconhecida de espiritualidade (DEL PICCHIA & BALIEIRO, 2010, p. 17).

Acolho o mistério desses encontros com o sagrado no mundo bem real: a FEUSP, meu orientador, meus filhos, a Te-Arte, a Therezita, amigos e familiares, os professores e crianças. E, no trabalho hermenêutico de interpretação das narrativas educativas dessas experiências, no movimento e, aos poucos, procuro significar toda a minha trajetória, muitas vezes em estado de alegria transbordante: em êxtase. É com meu corpo inteiro, carregado das subjetividades até aqui tecidas que me encontro: busco compreender o sentido de tudo isso, mas parece que algo sempre escapa. Sempre teria algo mais a dizer. Parece que adentro o reino daquilo que é sagrado e misterioso. Inominável. Que me deixa entre os sentimentos de profunda gratidão e humildade pela oportunidade de tanto experimentar corporalmente:

A pessoa é o todo e a parte, ao mesmo tempo. Elemento do saber profundo, a experiência do mundo é experiência numinosa na medida em que a humanidade é o centro do Ser do mundo e Sophia é a alma do mundo (Berdyaev, 1925). Portanto, conhecer sua dupla participação – na humanidade e no Sagrado – faz a pessoa alçar do interior de seu mundo vivido à participação mística com a Alma do Mundo, Sophia. Feminino criador, duplo de androgenia, mãe do Universo que intuímos na nostalgia da plenitude (FERREIRA-SANTOS, 2004, p. 178).

De volta ao mundo da aula da Beth, pesquisei um pouco mais. Afinal, qual a história da congada? Marianna F. M. Monteiro e Paulo Dias (2010) comentam a respeito dos fios que tecem as tramas da música popular e tradicional:

O primeiro aspecto que distingue a cultura popular, tanto da produção erudita quanto da popular de massa atual, diz respeito à noção de autoria e, em correlação com ela, à de originalidade ou inovação. No processo de criação artística no âmbito da cultura tradicional popular, tanto quanto na fruição de suas obras, pouco valor é dado à originalidade; o que se aprecia, ao contrário, é a fidelidade à tradição, aos modos de criar e interpretar conhecidos e aprovados. A transmissão desse saber cuida de preservar a “autenticidade” de tais obras e, para isso, toma como referência o que é considerado antigo, transmitido ao longo de gerações. Convém lembrar que a preservação da obra de arte no campo da tradição oral prescinde de suportes como partitura ou disco e depende quase exclusivamente da performance como garantia de sua perenidade (p. 350).

312

Transmissão oral dos cantos e dos passos da dança, à sombra de uma árvore, novamente numa roda, à maneira de uma ancestral contadora de histórias (RUBIRA 2006), é assim que a professora narra e explica como se realiza a congada. Todo o ensaio da Te-Arte, por sua vez, esteve associado às festividades de encerramento das atividades anuais, combinada com outras manifestações populares como o Baile do Menino Deus, todas de caráter coletivo, intimamente ligadas às vivências da comunidade. É assim que tanto a Professora Beth quanto o Professor Tião ensaiam as crianças, combinam-se, também, práticas de teatro com a dança e o canto, a encenação e dramatização de aspectos históricos que dizem respeito à memória e aos processos vividos principalmente pelos escravos africanos:

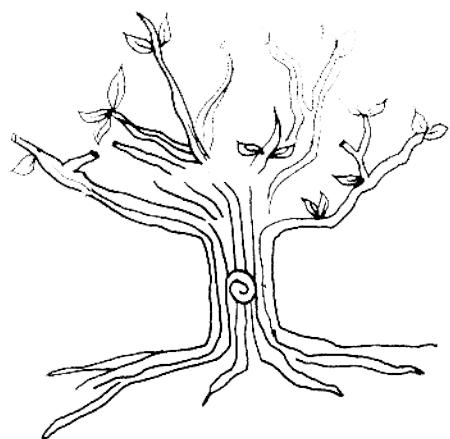
Em meio à diversidade de manifestações da cultura tradicional popular, constatam-se articulações religiosas, estruturas dramáticas e personagens, formas musicais e coreográficas e temas poéticos recorrentes. O sentido dessas recorrências não se encontra apenas nos dados da realidade imediata, porém liga-se de maneira basilar aos processos históricos e sociais de formação da cultura brasileira (MONTEIRO & DIAS, 2010, p. 351-2).

Câmara Cascudo (1988) define a congada e o congo como: “Autos populares brasileiros, de motivação africana, representados no Norte, Centro e Sul do país” (p. 242). Diz que os elementos de formação desses autos são a coroação do rei e da rainha, bailados guerreiros que representam a luta entre nações negras com os portugueses. Afirma que esses autos são fruto de construção nacional dos escravos. Assim, reunidos em certas ocasiões festivas, representavam essa luta real: “Iam buscar o régio casal, processionalmente, levando-o à igreja, onde eram coroados pelo vigário. De ida e volta o cortejo executava bailados, jogos de agilidade e simulação guerreira, choque de armas brancas, dança de espadas” (idem, p. 243). No entanto é preciso lembrar que:

Essas diferentes linhas temáticas, os fios da trama das expressões artísticas e religiosas do povo brasileiro, são fiadas na memória coletiva dos povos que aqui se confrontam. São tecidas nos teares da história da nacionalidade sob o signo do conflito entre grupos identitários étnicos e sociais, de modo a preservar traços “originais” como forma de resistência ou, em momentos de negociação e aproximação, gerar formas culturais caracterizadas pela hibridação, transitando muitas vezes na ambiguidade entre resistência e aceitação de um padrão cultural dominante (MONTEIRO & DIAS, 2010, p. 352).

O manancial dessas práticas provém da oralidade que por sua vez se alimenta também de dimensões oníricas, como o caso da letra que o professor “sonhou”, pois “Numa imagem poética a alma acusa sua presença” (BACHELARD, 1978, p. 187). Assim, a linguagem da intuição também nutre o que é de natureza feminina, como são as diferentes manifestações de natureza popular em diálogo com o masculino. Por sua vez, as ressonâncias de um vivido de luta, enfrentamentos e resistências, comunga com a ginga, a dança, o canto, para dramatizar e eufemizar experiências cotidianas, alegrias e dores, enfim, especulando com arte e selvagemente a exuberância de que é feita a vida: as tensões e intimidades do real são tecidas com as fontes do imaginário.

Outro professor da Te-Arte desempenha uma atividade igualmente fundante e expressiva. Trata-se do Mestre Tião Carvalho, um senhor de mais de 50 anos, cantor, compositor, dançarino. Tem a sabedoria do tempo vivido numa comunidade que lhe permitiu experimentar o que hoje é o seu trabalho: tocar, dançar boi do Maranhão, enfim, dar vida à música tradicional popular. A seguir relato fragmentos de suas aulas que acontecem uma vez por semana.



## 5.4 musica e capoeira com mestre tião carvalho

Atuação é o debruçar-se sobre o trabalho num compromisso total - o trabalho sendo a exposição do artista.  
LIMA, 1976, p. 67

Cada ritmo, se bem que forme uma totalidade e unidade indissolúvel, está incrustado num conjunto rítmico mais amplo, sendo que a totalidade de todos os ritmos forma a hierarquia cósmica, na qual cada fenômeno constitui um microcosmos no macrocosmos. Marius Schneider, in:  
LIMA, 1976, p. 69

Começo a ouvir um som de... De que será?

Entro no ateliê e vejo um senhor com um cavaquinho e cantando uma música. É o Tião. Finalmente o conheço. Sento-me próxima do piano, perto da Therezita que está dando de comer para uma criança.

315

As aulas do Tião acompanham o ritmo da Te-Arte: se tem aniversário e ele está lá, toca e canta o Parabéns; se tem pinhata<sup>83</sup> segue o ritmo da pinhata inclusive propondo ritmos mais lento, mais rápido, mais forte ou mais fraco; retoma as cantigas da congada e também toca o berimbau para a capoeira. Eu não o vi jogando capoeira, apenas toca o berimbau e canta enquanto observa a movimentação das crianças jogando. Sempre muito atento.

O Tião cantarola sempre acompanhado do cavaquinho:

Ô quero ver quem acabou!

Ô quero ver quem vai acabar!

<sup>83</sup> "PINHATA OU QUEBRA-POTE, brincadeira introduzida na Te-Arte, por um ex-aluno. Desta data em diante Therezita assumiu a tarefa das pinhatas com a reciclagem de materiais. Relembra o quebra-pote de sua infância vivida em Colatina-ES, comemorando aniversários e colheitas. O ser humano afastou-se radicalmente de suas raízes psíquicas levando-o a "perder a sua alma". Faz-se necessário discutir o que são ritos de passagem sob o ponto de vista antropológico e psicológico apontando o papel dos símbolos nos mesmos. Os ritos de passagem se constituem na separação de uma condição anterior e na agregação à nova situação. Este novo status adquirido pelo aniversariante ou "iniciado" toma a questão do significado coletivo fundamental." Recortes de texto da Therezita, copiado do mural da Te-Arte (II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 43-44).

É o chamamento cantado para que se apressem aqueles que ainda estão almoçando. Então começa um movimento. Algo, que as crianças já sabem, vai começar. Há barulhos de tambores sendo retirados do canto onde normalmente ficam em silêncio à espera de quem os faça vibrar. Vários instrumentos despertam ante os toques das crianças. São chocalhos, pandeiros, diferentes tambores, com baquetas simples e forradas<sup>84</sup> (como para bumbo ou surdo) que as crianças manuseiam à vontade experimentando os sons. Guimarães Rosa (2001d) diz dos passarinhos o que aqui observo com as crianças: “que todo tentar de melodia, já é um ensaio do indefinido” (p. 80). Mas o Tião começa a cantar a mesma música que conheci ontem na congada:

Sai, sai, sai  
Ó piaba  
Saia da lagoa  
Bota a mão na cabeça  
Outra na cintura  
Dê um remelexo no corpo  
Dá uma umbigada  
Na outra  
Não hei de ficar (bis)  
Porque tenho fulana  
Para ser meu par (bis)

316

E sem que ninguém indique ou mande duas meninas entram na roda e dançam, fazendo os gestos que a música canta. Trata-se da Umbigada. Logo entra a mãe da aniversariante. Depois o pai, cada um com seu par, sendo que a Fabiana dança maravilhosamente, leve, solta, desinibida, com ritmo e graça. Dançam os meninos grandes. Os menores sentam em volta da roda e observam. Aprendem assim, pois logo virá o momento deles. Cada pessoa é o centro

<sup>84</sup> Paulo Dias, pai da Savana, pegou um tambor com familiaridade, ou seja, pegou um, outro e depois outro, experimentando os sons. A mim, leiga, pareciam iguais, mas não eram. Ele molhou o dedo na língua e passou na pele do tambor, algumas vezes, como se o esticasse ou o aquecesse, talvez. Peguei duas baquetas forradas e perguntei a ele se também se chamavam baquetas e ele disse que sim, mas que podia ser também maçaneta ou baqueta forrada.).

de uma roda maior, o microcosmo e o macrocosmo se harmonizando numa brincadeira de roda, como ilustra Renata Meirelles (s/d):

Assim que a roda se forma, uma sensação de afeto e intimidade conjunta forma-se com ela. Seja onde for, na roça, na calçada, dentro da escola ou no *playground* do prédio, a brincadeira de roda convida todos os participantes a se sentirem parte integrante de um todo indivisível, um círculo único girando e cantando pela força desse todo (p.16).

Assim que houve uma pequena pausa a Therezita chamou a atenção: “Cuidado! É para brincar, não para machucar!” E alguns meninos maiores que estavam se excedendo no movimento ouviram e se compuseram. Como havia um grande barulho de tambor, o Tião falou para deixar as baquetas no chão, descansando. Pediu que usassem apenas as mãos nos tambores. Logo em seguida começa a música da Coroa Santa:

Coroa santa  
Coroa santa  
Coroa santa lá no céu  
Lá no mar  
Eh coroa santa  
Abra esta porta  
Pra felicidade entrar  
Eh coroa santa  
Abra esta porta  
Pra felicidade entrar

317

Vejo a Sofia sentada num banquinho com um pandeiro. Olhando e aprendendo. Há um pequeno grupo de crianças entre 3 e 4 anos sentadas perto da roda e batendo palmas. Há uma certa dissonância musical, mas mesmo assim o Tião, sempre sentado e com o cavaquinho, segue cantando. Respeita-se essa experimentação das crianças.

O Tião pede que formem duas filas: uma de meninos e outra de meninas e começam

a cantar e dançar, representando com gestos, com movimentos do corpo todo, uma sequência de músicas ou cantigas populares. A primeira foi Patinho na lagoa:

Coloquei meu patinho na lagoa  
Para ver meu patinho nadar (2x)

Puxa as correntes do mar marinheiro. (bis)  
Sou marinheiro, marinheiro eu vim brincar no terreiro. (bis)

Vejo os pequenos quase pegando o ritmo com os chocalhos, enquanto observam.  
Começa outra música, que também não conheço, mas encontro a letra em pesquisa na internet:

Passa, passa gavião  
Todo mundo é bom (Bis)  
Os cavaleiros fazem assim  
Os cavaleiros fazem assim,  
assim, assim, assim, assim  
Lá na ponte da vinhaça  
Todo mundo passa (Bis)  
Os fotógrafos fazem assim  
Os pescadores fazem assim,  
assim, assim, assim, assim

A Professora Renata Perin vem até a Therezita e pergunta se pode pegar uma peça de roupa, porque as outras estavam guardadas. Eu não entendi, mas ouvi. Logo em seguida comprehendo: Trata-se da representação da Margarida e a peça de roupa que ela pegou é uma saia improvisando o manto da margarida.

Formam-se dois grupos cada um com uma margarida no meio. Todos que estão em volta seguram no “manto” da margarida. Assim que são retiradas as pedras (criança) vai se formando uma roda maior em volta das duas rodas. Cantam e representam a margarida duas vezes. Eis a letra:

Onde está a margarida, olê, olê-olá-á...  
Onde está a margarida, olê, seus cavaleiros...

Ela está em seu castelo, olê, olê-o-lá-á...  
Ela está em seu castelo, olê, seus cavaleiros...

E o castelo é muito alto, olê, olê-olá-á...  
E o castelo é muito alto, olê, seus cavaleiros...

E tirando uma pedra, olê, olê-olá-á...  
E tirando uma pedra, olê, seus cavaleiros...

E uma pedra não faz falta, olê, olê-olá-á...  
E uma pedra não faz falta, olê, seus cavaleiros...

E tirando duas pedras, olê, olê-olá-á...  
E tirando duas pedras, olê, seus cavaleiros...

E apareceu a margarida, olê, olê-olá-á...  
E apareceu a margarida, olê, seus cavaleiros...  
(II Diário de Campo, Agosto 2011, p. 21-24)

As camadas vibratórias das aulas de música do Tião lembram aquelas festas que acontecem nas pequenas comunidades em que todos participam, dançam, brincam e se divertem. Há uma vibração no ar, mais ou menos como aponta Luz Marina Espíndola (2010, p. 19): “Assim, iremos para o lado antropológico, anterior e primeiro da música: quando ela extrapola seu sentido de onda sonora para atingir nosso corpo enquanto vibração do Ser”. Há livre experimentação dos brinquedos e seus sons, pois segundo Teca Alencar de Brito (2003):

Som é tudo o que soa! Tudo o que o ouvido percebe sob a forma de movimentos vibratórios. Os sons que nos cercam são expressões da vida, da energia, do universo em movimento e indicam situações, ambientes, paisagens sonoras. [...] Todo vibra, em

permanente movimento, mas nem toda vibração transforma-se em som para os nossos ouvidos! (p. 17).

Com essa experimentação aos poucos a criança desenvolve uma escuta qualificada que é condição primeira para uma escuta interior. Ao longo da história o ser humano, como num jogo, foi experimentando os diferentes sons com que teve contato e, assim, transformou essa escuta em música, em gestos produtores de significados simbólicos. Foi desenvolvendo algo que hoje chamamos de escuta qualitativa, em que está envolvida uma sensibilidade estética que se traduz no corpo inteiro. Trata-se de uma construção de milhões de anos que as crianças revivem, reinventam, reatualizam e recriam cotidianamente, tendo ou não oportunidade de conviver com a música. Claro que num ambiente preparado e com pessoas qualificadas essa produção torna-se mais fecunda, mais significativa e consciente, portanto produz mais qualidade no corpo inteiro da criança.

320

Noutro dia o Tião pediu que todos sentassem no chão fazendo uma roda: é a hora da capoeira, pois escuto essa palavra de algumas crianças e vejo-o pegar o berimbau. Começa a tocar. Ele toca e duas meninas entram na roda e brincam. Primeiro dançam de frente, se olhando. Viram estrelas. Depois uma deita e estica a perna para a outra pular estrela sobre a perna. Revezam-se. Outro movimento é levantar o corpo de barriga para cima formando uma mesinha e então a outra passa a perna por cima. Revezam-se. Esses mesmos movimentos são repetidos pelas outras duplas: meninos e meninos, meninas e meninas, meninos e meninas. Até a mãe da aniversariante brincou. E pela maneira como dançou ela conhece capoeira: dançou com extrema leveza, calma e sensualidade, muito linda a sua dança.

Os alunos maiores (6 e 7 anos) dão o tom, puxam, por assim dizer, as apresentações. Os intermediários acompanham (4-5) e os menores (1 a 3) ficam por perto, fora da roda, mas ainda assim com liberdade para se experimentar: dançando, imitando um ou outro movimento das danças ou da capoeira, retomando fiapos de um canto, explorando algum instrumento musical, ou apenas sentados observando.

Aos poucos fui percebendo o quanto esses aspectos experimentais são importantes.

Ontem, quando estava no ateliê observando a aula do Tião, a Luíza (4 anos) quis o cavaquinho com apenas duas cordas frouxas que estava com a Nina (2 anos). Então eu disse a ela que sendo maior tinha compreensão de que naquele momento o instrumento estava com a Nina e que por isso não poderia retirar dela. Por outro lado, havia tantos outros instrumentos, que escolhesse um para si, disse-lhe. Ela quis pegar um violão, porém disse que não podia, pois a Therezita tinha pedido para recolhê-lo alguns minutos antes. Em seguida ela chega com outro cavaquinho novo. Disse-lhe então que brincasse com cuidado. Ela encontrou a palheta e ficou tocando. Mais tarde, quando o Tião veio, eu perguntei se ela podia brincar com aquele instrumento novo e ele disse que cuidando pode. Ela ouviu. Teve oportunidade de aprender que com cuidado pode até brincar com um instrumento novo, além disso, mostrei a ela como pegar corretamente o instrumento, embora isso não seja o mais importante.

Outro dia, quando ouvi os acordes do cavaquinho do Tião, convidei algumas crianças pequenas (Sofia, Madalena e Helena) e fomos até o salão. Elas formaram uma roda com ele, sentadas no chão ou nos banquinhos e deixei as minhas pequenas perto de outras pequenas e elas por ali ficaram até o final, iniciando-se. Nesse dia eu as trouxe para a roda, tanto quando noutras vezes fui trazida à roda pelas crianças ou cheguei a roda por mim mesma após ter observado esse movimento das professoras da Te-Arte.

321

Neste mundo em que as crianças podem se deslumbrar enquanto exploram livremente vários instrumentos, ouvem-se muitos sons: chocinhos, pandeiros, tambores, muitos tambores, de maneira que o Professor Tião teve que interferir, pois além disso havia uma menina, sob os cuidados da Therezita, que chorava.

Gilbert Durand (1989) cita uma passagem de *Phantsien über die Kunst*, de Tieck e traduz as vivências com música, que observo e vivencio, com desdobramentos que logo mais, no final deste texto, se poderá compreender:

A música opera o milagre de tocar em nós o núcleo mais secreto, o ponto de enraizamento de todas as recordações e de fazer dele por um instante o centro do mundo feérico, comparável a sementes enfeitiçadas, os sons ganham raízes em nós

com uma rapidez mágica... num abrir e fechar de olhos sentimos o murmúrio de um bosque semeado de flores maravilhosas (p. 155).

Fazer música é entrar neste jogo de maravilhamento, de escuta e de produção de sentido, para além do aprendizado de notação tonal, sistematizada e formalizada, uma prática do que se aprende em muitos cursos de educação musical, por exemplo. Embora este aprendizado seja importante e o englobe, é preciso lembrar que o aprendizado da música na educação infantil tem conotação diferente e envolve o corpo inteiro.

Aos poucos o Professor Tião conseguiu um pouco de harmonia, principalmente quando cantava e envolvia as crianças em brincadeiras de roda. O que me chamou atenção é que, apesar de haver muita dissonância, e de o Tião interferir algumas vezes, no geral, esta é a hora das crianças experimentarem os instrumentos, ou seja, ter contato corporal com a produção de som. Assim, “perto dele, sempre tinha o surdo palpitar de que podia aprender alguma coisa” (ROSA, 2001b, p. 61). Nesse momento me foi passado o Miguel, que é um bebê que há pouco começou a andar. O fato de ter que olhá-lo tirou o meu foco das atividades do Tião, pois este menino é rápido: num instante ele poderia sair do meu raio de visão. Mas como aprendi aqui na Te-Arte, apenas o acompanho com o olhar cuidadoso enquanto ele transita. No início a Professora Renata Perin colocou um tambor na frente dele e entregou-lhe uma baqueta, mas ele não se interessou muito, preferiu circular e assim andou por entre os maiores que o tempo todo o respeitaram. Aproximou-se de um menino maior que o acolheu. Depois ele me disse que o Miguel era seu irmão. Perguntei o nome dele e ele me disse que era Mateus.

Enquanto isso na roda canta-se uma música cuja letra não consegui captar e nem encontrei na Internet. É mais ou menos assim:

Fulana vai ter que entrar  
Na romaria do povo  
Ela... no chão...

Infelizmente neste momento sem a letra. Mas assim que o nome da criança era chamado ela entrava na roda e dançava. E assim também cantaram e dançaram outra música desconhecida para mim, cuja letra também não encontrei:

Olha a cobra piá  
Olha a curva piá  
Dá um giro piá  
Outro giro piá

Em seguida, o Professor Tião perguntou se alguém lembrava da música e da dança da serpente – esta eu conheço. Repassou a letra:

Esta é a história da serpente  
Que desceu do morro  
Para procurar um pedaço do seu rabo  
Você também, você também,  
É um pedaço do meu rabão, ão, ão

323

O Professor Tião escolheu um menino que, era a cabeça da cobra, e, à medida que ia escolhendo uma criança (“Você também”), ela tinha que passar por baixo das pernas de quem a escolheu, virando um pedaço do rabo e também a cabeça. Essa cabeça escolheria outra criança, que também passaria por baixo das pernas, iria para o final (o rabo), mas também virava cabeça, e assim por diante. O desenrolar dos movimentos insinua o símbolo do infinito e o *ouroboros* na fusão da cabeça com o rabo da serpente que também remete ao eterno retorno de Nietzsche, ou seja, o tempo e a continuidade da vida. Guimarães Rosa (2001d) diz que são “os movimentos de cobra, só insinuação” (p. 130). Nessa onda, enquanto vão cantando e compondo o rabão da serpente, seguem dançando, requebrando, parando apenas no momento em que a criança passa entre as pernas. É uma metáfora da vida e uma brincadeira muito linda que os grandes fazem e apreciam. Os menores observam e assim vão aprendendo.

E assim prosseguiu a aula quando as crianças gritaram: “Capoeira! Capoeira! Capoeira!”

Fez-se a roda, sendo que novamente o Professor Tião teve que pedir que batessem nos tambores somente com as mãos. Com o berimbau foi cantando músicas que não pude anotar porque estava com o Miguel no colo: tive que recolhê-lo por uns instantes, porque estava num canto sob perigo. Coloquei um tambor perto dele, bati com as mãos, mas ele escolheu deitar a cabeça no tambor e então fiquei batucando nas costas dele ao ritmo das músicas da capoeira. Ele ficou um bom tempo no colo quando senti cheiro forte. Espiei a fralda e tinha cocô. Procurei pela professora da troca de fraldas.

É preciso ter compreensão e sensibilidade para perceber de que maneira a criança se inicia no mundo que a circunda para entender o que é como o significa. Por isso, para a criança pequena, aprender a tocar um instrumento significa muitas vezes pegar, tocar, experimentar suas variações e possibilidades tantas e é assim que ela constrói ideias muito significativas sobre a música. A princípio essa apropriação pode parecer sem sentido para o adulto que não entende como a música se constitui, mas é exatamente assim que a criança age e é este o caminho para uma relação de corpo inteiro com a música.

Quando diante de um instrumento (tambor, piano, chocalho, violão, reco-reco etc.), as crianças procuram por diferentes possibilidades: mudar a força com que tocam, a intensidade, o ritmo, a pulsação, a duração. Assim, a primeira coisa é o gesto de tocar, experimentar as possibilidades que cada instrumento abre. Quando começa a exploração ela descobre variações porque escuta, porque sente prazer nessa escuta e então se põe a criar. Essa experiência confirma que a criança sabe tocar, sabe produzir qualidade mesmo sem possuir conhecimento de notação musical.

Como de praxe em dia de aniversário tem pinhata e nessa ocasião foi embaixo da caramboleira. O Tião acompanhou com o cavaquinho e com seu canto, improvisando outros ritmos enquanto entoavam: “*Bate, bate, bate, não perca a cabeça, se você a perde, perde o caminho. Não quero ouro, não quero prata, o que eu quero é romper a pinhata! Que ela rompaaaaa!!!!...*” Após o rompimento cada criança ganhou duas cartelas de adesivos e todas subiram para o parabéns, o bolo e a pipoca. Os menores acomodados na mesa de lanche e os maiores sentados numa grande roda, no chão, no salão: para comer o bolo e em seguida

*foto 53 - Pinhata à sombra da caramboleira, Mestre Tião e as crianças*



fazer a aula do Tião. Os pais e professores passaram distribuindo os lanches enquanto o Tião cantava.

No meu colo, observando tudo estava o João Pedro. Ele batia palmas, acompanhando com alegria e atenção o movimento dos maiores ao som das cantigas do Tião - com um ano este menino já estava se iniciando. Bem antes, desde a barriga da mãe, que também é professora na Te-Arte. Quando parei de acompanhar o ritmo, balançando o meu corpo e o dele também, imediatamente ele fez gestos para frente e para trás, como se estivesse dançando. Novamente me encantei com a percepção de uma criança tão pequena. E assim, no meu colo, comeu bolo e pipoca. O bolo eu ia pondo pequenos pedaços na boca dele. A pipoca ele pegava uma a uma no pratinho, como é o costume. Depois ele desceu e engatinhou até perto do Bernardo, mas sempre olhando a roda.

Como já eram 11h30 passei o João Pedro para a Professora Tábata e iniciei o meu relatório. Eis que chega o Antônio Freire, enquanto escrevia, e pede um boi. Um boi? Sim, um boi para brincar na roda. Havia um pequeno boi na mesa em que estivera com o João Pedro, mas agora... Vi! Lá perto do quadro tem um boi em cima de uma mesa. Mas eu disse a ele que pedisse ao Tião. Em pouco tempo ele voltou e insistiu que queria um boi. E eu novamente, desconversando, disse-lhe que era pesado. Mas ele insistiu tanto que levantei e fui pegar o boi. E era leve! Um boi pequeno, para crianças tinha que ser leve, ora bolas! Eu nunca tinha pegado ou vestido um boi antes! Nunca vi nenhuma criança brincando de boi. Mas havia visto adultos usando um boi e então vesti a fantasia de boi no Antônio Freire. Antes perguntei ao Tião se podia e ele, sempre tocando o cavaquinho e cantando, acenou que sim com a cabeça. E a Janaína, companheira de brincadeira do Antônio Freire estava com uma burrinha... E os dois brincaram a festa, já no final. E eu aprendi, mais uma vez, que quando o Antônio Freire quer algo, insiste até conseguir. Até conseguir que eu aprenda a escutar uma criança, quem sabe. Ele me iniciou nesta atitude!

É preciso levar em consideração que o tempo da criança pequena é a-métrico, ou seja, elas não possuem as categorias construídas por nós adultos de tempo presente, passado ou futuro. Ela flui. Está ouvindo aqui, mas de repente seu foco de atenção se volta para algo ouvido

antes, para um pássaro e de repente outro movimento qualquer logo a transporta dali para outro mundo. Ela tem um forte senso intuitivo e orgânico, da pulsação do próprio corpo, embora nem sempre (a maioria das vezes) tenha consciência disso. O que determina a consciência dela é o material, o presente aqui e agora. Parece assim que a criança circula num mundo de mão dupla com muita facilidade, e esta peculiaridade, é, por vezes, difícil para o adulto compreender.

Toda a nossa vida está entrecortada de territórios, por coisas que são da vida e da natureza, sons e silêncios se tornam modos de construção de significados. Infelizmente muitas aulas de música, com formato mais tradicional, destroem essa relação prazerosa entre experimentar, escutar e produzir música. Ensina que a criança não sabe música e assim só é música o que já vem pronto para repetir. Deste modo, a criança aprende apenas a reproduzir, a fazer só o que se ensina, ou seja, o que já existe, e por isso não aprende a criar. Nesta lógica, é só depois é que ela vai criar e assim vão se perdendo as oportunidades. Este é o modelo do conservatório do século XIX. Mas ainda bem que as crianças sempre criam linhas de fuga.

Embora seja importante que a criança desenvolva um repertório de canções e cantigas populares é preciso que não se faça isso de maneira mecânica, como parte de uma rotina na hora de chegar, de ir ao banheiro, de lanchar, de sair. É preciso que a atividade do cantar, por exemplo, não seja algo repetitivo e sem vivência, mas que se explore a música como outras possibilidades na relação com a natureza e o brincar. Assim é que uma coisa não exclui a outra, ou seja, as crianças da Te-Arte têm acesso ao repertório de cantigas populares, aprendem a reproduzi-las, mas também tem oportunidade para livre experimentação de sons com os diversos instrumentos.

O jogo da criança é o jogo do viver e ela vai fazer música de verdade se tiver a possibilidade de transferir significados daqui e dali. As crianças constroem e criam conceitos que se aproximam das formas tradicionais, jogando com a imprecisão, com o aleatório que elas reconfiguram. Quando, a partir de um estímulo de um rato andando, por exemplo, se conta uma história e, a partir dessa vivência, ela inventa uma música, ela está compondo. É assim que compõe, intuitivamente, por exemplo, uma canção, ou seja, ela conta alguma coisa cantando, juntando coisas que estavam separadas, que não existiam. Isso é a canção. Ao longo

do trabalho, nesta base, aos poucos vão se aprofundando conceitos, vão se complexificando noções de música.

E o Tião é um artista que é também um mestre! Pela música ele ensina a conviver, a ouvir, a experimentar e a interagir sem se importar para onde isso vai. De pessoas assim a gente se torna amiga, mesmo sem querer. Talvez seja este o sentido da palavra grega *philia*: uma amizade, um amor, um companheiro de viagem, uma relação para toda a vida. Porque a gente só se torna amigo quando algo foi importante, quando algo marcou. Por isso nos tornamos companheiros<sup>85</sup>, aqueles que comem o pão juntos. Vivemos aí o tempo em estado puro, das sensações, aquilo que a gente guardou porque viveu. Não é só um tempo da memória, é aquilo que a gente revive e então é preciso compartilhar: “Foi tudo num relance tão ligeiro, que só depois é que eu vi que tinha visto” (ROSA, 1984, p. 331).

---

<sup>85</sup> Do latim “*cum panis*”: aquele com quem dividimos o pão. Aquele que confiamos o suficiente para sentar-se em nossa mesa e dividir nossas ideias, vitórias, derrotas ou um simples pedaço de pão.



toto 54 - "Elni, um carinho entre as flores do Divino. Therezita"

Meu amor  
Linda  
Felicidade  
e o abraço  
de todos que  
ficaram  
do trabalho  
me apoiaram  
e alegria da  
morte que  
bom é  
estar  
da



## considerações finais: canto para arrematar experiências

As coisas que estão para a aurora, são antes à noite confiadas.  
ROSA, 2001c, p. 163

É vista quando há vento e grande vaga  
Ela faz um ninho no rolar da fúria  
E voa firme e certa como bala

As suas asas empresta à tempestade  
Quando os leões do mar rugem nas grutas  
Sobre os abismos  
Passa e vai em frente

Ela não busca a rocha, o cabo, o cais  
Mas faz da insegurança a sua força  
E do risco de morrer seu alimento

Por isso me parece imagem justa  
Para quem vive e canta no mau tempo.  
Procelária - Sophia de Mello Breiner<sup>86</sup>

Sem apreender embora o inteiro sentido, de fora aquele pudera perceber o profundo do bafo, da força melodiã e do sobressalto que o verso transmuz<sup>87</sup> da pedra das palavras.  
ROSA, 2001a, p. 98

---

<sup>86</sup> CD Mar de Sophia, de Maria Bethânia, 2006: <http://www.vagalume.com.br/maria-bethania/dona-do-raio-o-vento.html> Acesso em 25/05/2012.

<sup>87</sup> "Transmuz. /ND. Retira, transmite fazendo mudar (sent. provável).// Parece ser combinação de transmuda + traduz./// Entende-se: 'o verso transforma a pedra das palavras em força melodiosa, sobressalto.'" (MARTINS, 2001, p. 498)

d

Do diálogo com meu interior e exterior brotou o impulso autêntico que me fez escreviver. Por isso meu texto se assemelha, muitas vezes, a arabescos escritos, vai e vem, até se repete, espiralando imaginação com a maneira de perceber corporalmente as crianças e o brincar, o que veio delas, o que me aconteceu, alegrou ou intimidou, sempre de maneira aberta e solta: espiralada.

*Escrevivendo* uma iniciação me descobri “personagente” (ROSA, 2001c, p. 194), ou seja, uma Pessoa que assume e faz da vida uma constante leitura, que lê e se comprehende nas águas e nas pedras, nas árvores, flores e areias dos rios, no fogo e nos humores do vento, nos sonhos, rostos de crianças e pessoas. Que escuta e recebe sem medo, dentro do Rio Claro – uma das imagens da vida – o zumbido da abelha mamangava. Assim, também li a imagem da folha da bananeira: sabe amarelecer lentamente desdobrando fibra por fibra para dar passagem ao tempo. Não assim que tudo consiga ler. Faço de conta. Da intuição me sirvo ao sabor do que meu coração consegue apreender. Sem certeza de nada ousei *escreviver* de metamorfose em metamorfose. Não sem dor e alguns lamentos experimentei todos os lutos de uma iniciação. Morrendo para renascer comprehendi que se por um lado é verdade que quando o discípulo está pronto o mestre aparece, por outro também é verdade que quando o discípulo está pronto o mestre desaparece e então é hora de iniciar outra travessia para encontrar outros mestres. De ciclo em ciclo muitas vidas numa mesma vida.

Tantos lamentos e alegrias em mim! Escrevo. Há tanta vida que exala, exalta, alastrá, derrama e. Há tanta força que preciso conter? Controlar. Preciso? Rendo-me: não preciso. Negocio, dialogo, abro-me, ouço-me, suavizo-me, expresso e num processo lento de refinamento chego a algumas compreensões. Matizo meu ser vermelho com o brilho da poesia para uma existência mais Rosa. Encontros e adeus. Sem ser sábia, mas inspirada por Minerva experimentei decifrar os sinais que a esfinge apresentava na volta de toda viagem. O caos

sempre a me ordenar. Repetidas vezes! Dores de tomar consciência e decisões na vida. Tateei por entre as grades iras, medos ferros, preconceitos ferrugens, resistências espinhos, friagens de amor próprio e descobri incertas belezas no arredondamento das pedras de rio. Um lençol poético se fez cabana cósmica para me rosear.

Muitas vezes mexi no óbvio - o brincar até de escrever – para realçar aspectos educativos e simples e descobri que há inúmeras realidades para se viver numa existência no refazer das travessias, burilando um pouco aqui, outro tanto logo ali. Assim como na prosa e na poética Rosiana, o vivido também se expande para além do material, desafia os vínculos com o invisível que nos envolve, ornamentando a existência com os floreios do visível e do que fica do lado de lá de qualquer percepção apenas objetiva. No silêncio dos sonhos perscrutei algumas revelações. Nesse trajeto, desde minha procedência camponesa, o início dos estudos em escola rural e multisseriada e agora o doutorado na USP, encontros e experiências ao longo da vida, enfim, foram oportunidades para trazer para fora, socraticamente, algumas potencialidades como Pessoa e/ou Personagente: iniciaram-me. Pluralidade e complexidade, a mesma ambiguidade presente na literatura e no sertão de Guimarães Rosa. Travessias que foram processos de iniciação. Aranha só se joga no abismo porque retira de dentro de si o fio que a sustenta. Eu vi.

Deliberadamente saboreei<sup>88</sup> Rosa pela poética: poucas palavras dele dão conta do muito vivido. Navegando por entre sua caudalosa prosa fui recolhendo as melhores pedras, escolhendo, entre tantas pedras preciosas, as gemas que me pareceram as melhores. Livremente deixei deslizar um brilho aqui, repontar outro dali, ao sabor dos passos e na cadênciā do que a escrita ia me pedindo. Por isso não fiquei apenas num livro. Transitei por entre contos e fabulei o mundo da minha escrita ao acaso do que encontrava sublinhado, algo que simbolizava, agregava ou realçava um brilho, poeticamente. Tanto quanto o que vivi da cultura popular na Te-Arte, Rosa também valoriza versinhos, músicas, cantigas, sabedorias, ditos e provérbios populares – quase pequenos haicais –, falas e cantorias de boiadeiros e pessoas simples, cocos, etc., ou

<sup>88</sup> "Sabedoria é a arte de degustar. Sobre a sabedoria, Nietzsche diz o seguinte: A palavra grega que designa o sábio se prende, etimologicamente, a *sapio*, eu saboreio, *sapiens*, o degustador, *sisyphus*, o ser humano do gosto mais apurado. A sabedoria é, assim, a arte de distinguir, discernir, degustar". Rubem Alves, In: Concerto para corpo e alma. São Paulo: Papirus, 1998, p. 11.

seja, elementos culturais da história oral misturados aos pensamentos de filósofos como Heráclito e Plotino, além de Nietzsche e Berdyaev, entre muitos outros.

Somente na travessia percebi que o universo de Rosa me é familiar desde o nascimento, como mostrei nas memórias de infância e ao longo do texto. Campos abertos e horizontes a perder de vista nas terras que meu pai cultivava, experimentei ciclos completos, da criação de animais ao plantio e colheita, com cores, flores, cheiros e sabores que mudam com os ciclos e as estações. A vida também do aconchego da casa materna, moradia simples, fogão à lenha, feijão preto, pão caseiro, bolacha e cuca, compotas e doces tudo preparado pelas mãos amorosas da mãe “com históricos carinhos” (ROSA, 1969, p. 49). Por isso o universo andrógino de Guimarães Rosa me encontrou receptiva. Coisa vivida, “um mundo de brinquedo e de veneração” (ROSA, 2001b, 86) que veio transbordar aqui me harmonizando em anima e animus.

O tempo mítico exalou na escrita contornos plurais, intensos e efêmeros. Acumulei para exuberar em curto-circuito. Do nada transbordava a intensa afirmação da vida, risos e prantos, chegadas e saídas, contínuas voltas da roda a fiar no sobe e desce do pé ao céu, na umidade e na secura, de norte a sul, no escuro e ao meio-dia, no frio da urbana São Paulo e no quente do mato de Cuiabá, todo espaço assim cruzado é. Tempo. Visível e invisível. Sim e não. O instante vivido na melodia da chuva, da brisa que desfila em rodopio a flor do ipê do galho ao chão. O infinito não se escreve. Delineia contornos e alguns rabiscos. Entreguei-me à mística do acaso, do destino com suas escolhas, dramas e júbilos reconhecidos na celebração cotidiana. Muito medo e não saber, atitudes infantis me desafiam a tomar decisões com maturidade. Com a Therezita aprendi a “pôr a boca no trombone”, ou seja, a pedir ajuda sempre que sinto alguma dificuldade. Descobri inusitado alento na cortina de neblina que desce do céu com a suavidade de uma organza. Mel das alturas para despertar e fecundar sementes no interior da terra. Vi nascerem besouros e cigarras do chão e se amontoarem numa árvore aos milhões, remexendo o vivido, sonhando. Renascia, assim, no depois tudo para fora se mostrar nesta escrita. Una a alfombra da pétala ao sol. Simbólicas explodindo no veludo das flores, nos desvãos, sentidas de dentro: intuídas. Vibrava realizando o milagre nascente: orgânica e natural, una com o todo, visionária e surreal.

Da ancestralidade que me habita e que nem muito sei - intuo - ao aqui desta escrita e leitura, uma tecelã me guia desde sempre. Ela. Com Ele. Sementes de escritas momentâneas explodem na terra fértil do meu viver. Deslumbramento alquímico é compreender-se simbolicamente na permanência do enigma desse fogo, das gemas que incubam o ouro ao longo do tempo. Um sentimento contínuo de existir aqui e ao mesmo tempo além. Minha ancestralidade quer se apresentar? Cruzamento de margens dadas, antes intuídas, imaginadas. Reais porque vividas. Embora não tenha um nome. Ainda? Perguntas, se tens respostas! Se nem não sabes, nem as formulas. Então. Compreendo? Mais vivo. Me desfruto em viver. Eia! Saboreio o fluxo da vida que vem em arabescos de pitangas que se oferecem no meu passeio pelos campos da Universidade de São Paulo! Centelha, ponto de amarração de um fogoso sabor. Mas não seja tão afoita, é preciso calma para tanto saborear. Esse o saber, a saber. Guerreira também tem que ter paciência. Vou tateando meu arquétipo, minhas energias tão amadas, pelas beiradas, líquida e aérea, mas com a lança fincada em terra também. Sem nem saber Oyá, Iansã ou Oxum murmuram o que aqui acabo de escrever. Aceito. Esse assentamento de energias me fortalece! Queria era saber um canto de celebração! Mas esta escrita é uma celebração, e no canto dos pássaros e das águas, no ritmo caloroso do fogo e na força dos contornos do corpo da terra escuto melodias e ofereço-as! Mosaicos da vida minha. Não sei, mas sinto, me encontro e me revelo nas margens da fonte da vida, amoRosa, feminina e receptiva às boas influências do universo.

Careço da literatura para compreender aquilo que está em volta de mim. Recebo o real com a força da imaginação. Transgrido a lei, tempero o cotidiano, revivo lendo e *escrevivendo*, “tudo o comum, copiado; do borrão do viver” (ROSA, 1969, p. 90). O corpo acaricia um tanto de existência. As interpelações do mundo me convocam a percebê-lo e afrontá-lo: inicio-me Personagente. Quase como se brincasse para compreender que a educação é este processo de iniciação: quem sou, onde estou e qual minha contribuição nesta existência.

Na travessia, ouvi a minha voz interior: “Exuma e espalha ao vento e nas águas tudo o que pensas que sabe! Deixa tudo se dissipar para a vida fazer novas experiências em ti!”. Com as partes livres e soltas espalhadas e transitando entre agregação e separação, fui me

umedecendo e me fertilizando de outras escolhas, recriando-me: “Da vida, sabe-se: o que a ostra percebe do mar e do rochedo. Inimaginemo-nos” (ROSA, 1969, p. 138). Experimentalista, vivi os desafios de uma Pedagogia da Escolha anunciada por Rogério de Almeida e Marcos Ferreira-Santos, acolhendo outras linguagens para dialogar e deixar mostrações de uma educação de sensibilidade postulada pelos mesmos Autores. Quase tudo o que mostrei está à margem da grande maioria das escolas, mas é vivido no espaço poético da Te-Arte, numa conjugação orgânica de corpo, experiência e iniciação, no tempo do brincar e pode, quem sabe, inspirar poéticas educativas. Escolas que tem grama sintética e martelos de plástico apresentam valores e vivências falsas para as crianças. Artificiais. Pátios cimentados, quão duros os corações que os fizeram para as crianças!

Da insegurança forjei minha força, parafraseando Sophia de Mello Breiner na epígrafe, pois “meu duvidar é da realidade sensível aparente – talvez só um escamoteio das percepções” (ROSA, 1969, p. 148). Das experiências mais simples segui para outras mais sofisticadas, indo e vindo, acolhendo todas as formas de expressão de maneira harmônica. Tudo serve ao conhecimento. Por isso a ênfase na aula de capoeira, de música e cantos populares, judô e congada, bem como referências aos sonhos e intuições, trabalhos de ceramistas, à queima em forno de Raku e a literatura de Guimarães Rosa.

Uma loucura misturar tudo isso numa tese que trata do brincar na Te-Arte? Paulo Rónai (1966), em relação à presença tanto das crianças quanto dos loucos nas obras de Rosa ressalva que “A loucura enche os vazios da vida, solta fogos de artifício, escancara os horizontes” (p. 23). O louco, associado ao palhaço – como a criança –, pode impulsionar mudanças, abrir as fronteiras do comum e nos fazer rir e refletir, muitas vezes até de nós mesmos e de nossas práticas – inclusive as educativas. A criança fica maravilhada diante dos mistérios que a rodeiam e pergunta, nos reencanta, convida a recomeçar a viver. O palhaço confessa seus fracassos ao público como um convite para repensar nossa humanidade, costumes seculares, nossa mania de querer sempre tudo certo. O palhaço, o louco e a criança têm coragem de andar por terras desconhecidas descobrindo novos trajetos, modos de ser e viver e alegram-se com coisas simples, como uma pipoca que estoura e riem sem vergonha. Guimarães

Rosa foi um louco? É preciso ter um pouco de loucura para se aventurar no universo das crianças – e da Te-Arte –, mas sem essa dose de inocência, como embriagar-se para começar algo novo? Numa loucura de arte sã misturo-me com Rosa – referindo-se ao chiste – e afirmo que a criança “escancha os planos da lógica, propondo-nos realidade superior e dimensões para mágicos novos sistemas de pensamento.” (ROSA, 1969, p. 3). *Escreviver*: tenho feito disso meu contorno. Rascunho o viver escrevendo, nem estranha, nem sensata, nem absurda ou louca, nem apenas e sempre lúcida, talvez um pouco disso tudo, como um tempero cuja medida tenho que cuidar.

Retomo, arrematando, todo o último capítulo e de alguma forma o que escrevi até aqui. Faço-o a partir de fragmentos de algumas cantigas ou versos do Tião, pois me soaram como oráculos. Quero terminar cantando e evocando, simbolicamente, os chamamentos e recados que as narrativas da pesquisa, bem como os cantos da aula do Tião deixaram em mim, pois “não é sem assim que as palavras têm canto e plumagem” (ROSA, 1984, p. 253). Confio-me a essa tarefa brincando ciclicamente de roda como uma criança e de mãos dadas com as cantigas populares, às quais o Tião se entrega com leveza, como se obedecesse a um pacto íntimo de artista e Mestre: ele comunga e compartilha saberes ancestrais pelos gestos, no toque dos instrumentos e nas cantigas que espalha.

Algum tempo após ter lido *O recado do morro*, de Guimarães Rosa (2001a), percebi que em versos e com o cavaquinho o Tião “transfalava todo o simples significado” “que as violas semeiam” (2001a, p. 94 e 98). Então essas sementes desabrocharam um modo de estar na existência e iniciaram um caminho em meu coração: escritas. Uma espécie de desdobramento da imaginação, deixando proliferar e se manifestar livremente meu encanto pelas metáforas. Imagens que me ultrapassam e cantam a realidade.

Primeiramente ouvi o convite da piaba: “*Sai piaba, saia da lagoa!*”<sup>89</sup>. É preciso sair do ambiente familiar. No caso da piaba, é preciso que ela experimente o espaço fora da lagoa, nem que seja brevemente, para ter outros olhares e experiências, sentir o calor do sol nas escamas para que cintilem ainda mais. O corpo dela todo afeito à água, pode contemplar outras belezas

<sup>89</sup> Em itálico e entre aspas fragmentos das cantigas vividas com as quais teço este texto.

fugazes quando fora d'água. Da mesma forma também precisei olhar, experimentar e viver outro espaço educativo, diferente do que me era familiar. Necessário “destruir as certezas” (ROSA, 2001a, p. 102), vivenciar experiências novas para aprender sobre educação de sensibilidade. Foi bom abrir-me para essa trajetória, cantarola Tião: “*Abre essa porta pra felicidade entrar!*” A porta das experiências vividas e dos conhecimentos, do brincar, do corpo, do coração, da intuição, dos sonhos, da poesia e da literatura, da capoeira, do judô, da congada, da música, da cerâmica, do teatro e do cinema. Dos encontros e trocas com os Mestres – que podem ser as crianças, amigos e amigas, livros e até professores. Muitas portas precisam se abrir para se ter muitas experiências de iniciação. Quantas mais se abrirem, maiores compreensões, assim parece.

Tudo isso eu aprendo com o Tião, um mestre que se manteve cantando, porém silencioso comigo, embora receptivo. Aliás, como quase todos os professores da Te-Arte. Não sem chamar minha atenção algumas vezes para que tivesse atitude com as crianças. Para que eu aprendesse sobre o brincar, sobre educação, com o corpo, com sensibilidade. Tudo isso porque eu “*Coloquei meu patinho na lagoa*” da Te-Arte, o mesmo patinho que me iniciou quando lá estive pela primeira vez e fui convidada a cantar algo da minha infância. No meio da canção... esquecera a letra! Lá do fundo Therezita assoprou, me ajudou e eu continuei: “*Todos os patinhos, sabem bem nadar, cabeça para baixo e rabinho para o ar!*” Minha memória se reavivou! Meu corpo se levantou para outros voos, nesse movimento de fazer circular razão e sensibilidade: coraçãomente. No trajeto. Como fazem os patos selvagens, que nadam, mergulham, andam na terra, voam e migram. Experimentam nos diferentes espaços a porção de vida que neles há.

Pois bem, “*Marinheiro*”, agora “*eu vim brincar no terreiro*”. Um terreiro grande esse da Te-Arte! Orgânico, portanto sem tamanho. Acho que ele excede o espaço físico, mas não sei que tanto para cima e para baixo. Mesmo com “manias de remexer e ver, e perguntar, e tomar o mundo por desenho e escrito” (ROSA, 2001a, p. 75) eu bem sei e sinto que só explorei um tantinho do que há nesse terreiro, marinheiro, talvez só atravessando outras águas, no trajeto. Talvez o terreiro seja mesmo expandido para todo espaço em que a gente

esteja vivendo. Estou desconfiada de que é assim. Isso porque “*Fazer assim, assim, assim...*” talvez me permita aprofundar essas e outras aprendizagens. Fiquei sem aprender sobre as Festas Juninas e do Divino. Não aprendi sobre a Gincana da Te-Arte. Não aprendi uma série de brincadeiras que os grandes faziam. Não fiquei um ano inteiro. Nômade, dei um rápido mergulho nessa lagoa ou um giro no terreiro. Como se fosse uma caipora, passei assobiando!

Foi tudo muito rápido e intenso, mas eu acho que despertei a minha “*Margarida, olê, olê, olá!*” Embora meus muros fossem altos, pedra por pedra fui retirando o que estava envelhecido, palavrório desgastado ou embolorado – afinal, isso já não fazia mais diferença e nem faz falta – para acolher, margarida por margarida, novas possibilidades de educação: com sensibilidade. Noutra roda, espiralando. Valorizando a cultura popular. Quem sabe possa aprender a jogar capoeira, do meu jeito? Há muito que aprender e também muitas experiências para compartilhar depois que essa Margarida sair desse castelo!

Vou ter que prestar atenção! Escutar mais o coração e a intuição, abrir as portas da percepção de mãos dadas com a razão, pois o Tião já cantou e avisou: “*Olha a cobra, piá; Olha a curva, piá; Dá um giro, piá! Outro giro, piá!*” O recado é claro: talvez levar adiante os conhecimentos sobre o brincar, corpo, experiência e iniciação seja uma tarefa difícil. Talvez a travessia dos portais e o retorno à vida cotidiana exijam toda a minha atenção, nas escadas e nas curvas do terreiro acadêmico. Pode ser preciso diminuir a velocidade e a ansiedade de querer fazer tudo muito rápido. Haverei de lembrar esse canto! Também deste comentário bem apropriado de Rosa (1984): “E isso de querer fazer bonito, seu doutor, é a pior coisa que tem. Nunca que dá certo!... Basta só usar penacho uma vez, p’ra uma pessoa se emporcalhar toda ao depois. Um coice mal dado chega p’ra desmanchar a igrejinha da gente...” (p. 290). Mas aí o recado do canto também já me socorre: é só dar um giro, outro giro! Humildade e Prudência. É preciso gingar, movimentar o corpo com suas ideias, quem sabe trocar de instrumento como você troca o cavaquinho pelo berimbau quando muda a atividade. Sorrir. Aprender a deslocar-se para que outras situações, experiências e oportunidades se realizem. Ah, Tião! Grata por cantar e me avisar! Grata por ouvi-lo revelando-se nesses cantos! E eu que pensava que eram cantigas para crianças descubro que foram meus momentos fortes de

iniciação para a vida! Uma iniciação silenciosa, mas que eu ouvi...

Porque parece – ou estarei sonhando e delirando? – que “*Esta é a história da serpente, que desceu do morro para procurar um pedaço do seu rabo! Você também, você também, é um pedaço do meu rabão, ão, ão*”. Só sei que viajei de ônibus de Mato Grosso para São Paulo, subindo e descendo morros na época da florada dos ipês amarelos, atravessando rios, estradas e cidades, mas eu não sabia que estava à procura de um pedaço do meu rabão, Tião! Sabia que ia estudar na USP, fazer o doutorado, que teria que fazer uma pesquisa e escrever uma tese, mas não sabia que seria na Te-Arte e que teria tantos pedaços espalhados por aí! Mas quantos pessoas-experiências-pedaços profundos e ancestrais encontrei! Até Guimarães Rosa se ajuntou! E fui arrematando esses muitos pedaços vividos nesta escrita. *Escrevivendo*. Aos poucos fui me modificando, mesmo sem compreender tudo que me acontecia, ao modo de Tirésias. Mas sempre vem Guimarães Rosa (2001a) e dá um alento: “Só no fim, quando se chega em casa, de volta, é que um pode livrar a ideia do emendado de passagens acontecidas” (p.73).

E, para serenar, canto!

Silenciosamente e sem que você saiba, Tião! Meu canto é brisa de escrita silenciosa que celebra as práticas educativas da Te-Arte. Sempre quieto, porém cantando e meio de longe, você me observava. Pode ser que não, que você apenas estivesse lá fazendo seu trabalho. Mas suas canções entraram em meu coração. Talvez não tenha cantado exclusivamente para mim. Mas seu canto ancestral reverberou e despertou esta escrita, pelo que lhe sou humildemente agradecida assim como a todas as crianças e todos os Mestres da Te-Arte, um canto onde pude – “em festa de entusiasmo por tudo, que nem uma criança no brincar” (ROSA, 2001a, p. 34) – fazer minha iniciação: *Escrevivendo* esta fenomenologia Rosiana do brincar.

Na aparente fixidez da superfície da obra vigoram camadas de intenso trabalho do autor. As tensões internas do sujeito, os diálogos constituídos, os movimentos da mão e os (des)caminhos da gesto inventivo sobre a materialidade, prendem-se a uma complexa arqueologia.  
Trecho do texto de abertura da Exposição Avesso do Avesso<sup>90</sup>

---

<sup>90</sup> Exposição O avesso do avesso: o processo de criação de escritores, artistas plásticos e músicos. IEB/USP. Visitada em 16/05/2012.

# referencias bibliográficas

ALMEIDA, Rogério de. *O Trágico em Machado de Assis: análise do conto “Singular Ocorrência”*. **Revista Língua & Letras**, Vol. 10, nº 19, 2009. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/2433/1835> Acesso em 22/08/2011

\_\_\_\_\_. ALMEIDA, Rogério de. *Educação e Escolha: As coisas pequenas e comuns da vida*. In: BASSIT, Ana Zahira (org.) **O Interdisciplinar – olhares contemporâneos**. São Paulo: Factash, 2010. pp. 153-164. Disponível em [http://www.rogerioa.com/rogerioa/Publicacoes\\_2\\_files/interd10.pdf](http://www.rogerioa.com/rogerioa/Publicacoes_2_files/interd10.pdf) Acesso em 27/05/2011.

\_\_\_\_\_. *Educação contemporânea: A sociedade autolimpante, o sujeito obsoleto a apostar na escolha*. 2010a. Obtido na Internet em 01/10/2011 [http://www.rogerioa.com/rogerioa/POEB\\_files/educ\\_cont.pdf](http://www.rogerioa.com/rogerioa/POEB_files/educ_cont.pdf)

\_\_\_\_\_. *O trágico em Machado de Assis: uma pedagogia da escolha?* In: FERREIRA-SANTOS, Marcos & GOMES, Eunice Simões Lins (Orgs.) **Educação e religiosidade: imaginários da diferença**. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2010b.

\_\_\_\_\_. *Imaginário e pós-modernidade: estudo mítico da representação social do corpo*. **Revista Voos - Volume 02 - Ed. 01 - Julho, 2010c**. ISSN 18 08-9305. Acesso em 03/11/2011, Disponível em: [http://www.revistavoos.com.br/seer/index.php/voos/article/view/79/02\\_Vol2\\_VOOS2010\\_CL2](http://www.revistavoos.com.br/seer/index.php/voos/article/view/79/02_Vol2_VOOS2010_CL2)

340

\_\_\_\_\_. *A literatura e seu aspecto formativo*. In: **Religare**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião da UFPB. N. 8. p.127-138, outubro de 2011 Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/religare/article/view/12496/7244> Acesso em 16/04/2012

\_\_\_\_\_. **O criador de mitos**: imaginário e educação em Fernando Pessoa. São Paulo: EDUC, 2011a.

ALMEIDA, Rogério de & FERREIRA-SANTOS, Marcos (Orgs). **O cinema como itinerário de formação**. São Paulo: Kepos, 2011b

ALVARENGA, Maria Zélia de (e Colaboradores). **Mitologia simbólica** Estruturas da psique e regências míticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

ALVARES, Myriam Martins. *Kitoko Maxakali: a criança indígena e os processos de formação, aprendizagem e escolarização*. **Revista Anthropológicas**. Recife: UFPE, v. 15, n.1, p. 49-78, 2004.

ALVES, Rubem. **Variações sobre o prazer**: Santo Agostinho, Nietzsche, Marx e Babette. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2011.

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 14.ed. São Paulo: Papirus, 1995.

ARAÚJO, Alberto Filipe; ARAÚJO, Joaquim Machado de. *Da criança real e da infância imaginal: desafios para a pedagogia*. In: ARAÚJO & ARAÚJO. **Imaginário Educacional: figuras e formas**. Niterói: Editora Intertexto, 2009. pp. 91-102. Disponível em: [www.marculus.net](http://www.marculus.net) Acesso em 16/10/2010

\_\_\_\_\_. **Figuras do imaginário educacional**: para um novo espírito pedagógico. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

BACHELARD, Gaston. **A psicanálise do fogo**. Lisboa: Editorial Estúdios Cor, 1938

\_\_\_\_\_. **A poética do espaço**. São Paulo: Abril Cultural (Coleção os Pensadores), 1978.

\_\_\_\_\_. **O direito de sonhar**. São Paulo: DIFEL, 1985.

- \_\_\_\_\_. **A chama de uma vela**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- \_\_\_\_\_. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- \_\_\_\_\_. **O ar e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação do movimento. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- \_\_\_\_\_. **A água e os sonhos**: ensaios sobre a imaginação da matéria. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- \_\_\_\_\_. **A terra e os devaneios do repouso**: ensaio sobre as imagens da intimidade. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. **A terra e os devaneios da vontade**: ensaio sobre a imaginação das forças. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- \_\_\_\_\_. **A intuição do instante**. 2.ed. Campinas: Verus Editora, 2010.

BARROS, Manoel de. **Cantigas por um passarinho à toa**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

- \_\_\_\_\_. **Memórias inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BARTHES, Roland. **A preparação do Romance**. Vol. I. São Paulo: Martins Fonts, 2005.

BLAKE, William. **Casamento do céu e do inferno**. São Paulo: Madras, 2004.

341

BLEGER, José. A entrevista psicológica e seu emprego no diagnóstico e na investigação. IN: \_\_\_\_\_. **Temas de Psicologia**. São Paulo, Martins Fontes, 1980. pp. 9-41.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOLEN, Jean Shinoda. **As deusas e a mulher**: nova psicologia das mulheres. São Paulo: Edições Paulinas, 1990.

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19. Obtido na Internet Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19 em 23/09/2011.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Dicionário mítico-etimológico da mitologia grega**. Vol. I. 2.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1991.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BUITONI, Dulcilia Schoreder. **De volta ao quintal mágico**: a educação infantil na Te-Arte. São Paulo: Ágora, 2006.

CALLADO, Antonio, et ali. **Depoimentos sobre João Guimarães Rosa e sua obra**. São Paulo: Nova Fronteira, 2011.

CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**. São Paulo: Editora Palas Athena, 1990.

\_\_\_\_\_. **O voo do pássaro selvagem**: ensaios sobre a universalidade dos mitos. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997.

- \_\_\_\_\_. **O herói de mil faces.** São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1997a.
- CANNABRAVA, Euryalo. *Guimarães Rosa e a linguagem literária*. In: COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa**. Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. pp. 264-270.
- CÂNDIDO, Antonio. *Sagarana*. In: COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa**. Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. pp. 243-247.
- CARVALHO, Renata Meirelles Dias de. **Águas Infantis: um encontro com os brinquedos e brincadeiras da Amazônia**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Orientadora Kátia Rúbio. São Paulo: 2007. 134 p.
- CASCUDO, Luis da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 6.ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANDT, Alain. **Dicionário de símbolos**: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 11.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.
- COELHO, Nelly Novaes. *Guimarães Rosa e o "Homo Ludens"*. In: COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa**. Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. pp. 256-263.
- COHN, Clarice. *Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá*. **Revista de Antropologia**. São Paulo: USP, v. 43, n. 2, pp. 195-222, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- CORSARO, William. *Entrada no campo, aceitação e a natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas*. **Educação e Sociedade**. Campinas: UNICAMP, v. 26, n. 91, pp.443-464, maio/ago, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Sociologia da infância**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa**. Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.
- COUTINHO, Eduardo de Faria. *Guimarães Rosa e o processo de revitalização da linguagem*. In: COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa**. Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. pp. 202-234.
- DANTAS, Paulo. **Sagarana emotiva**: cartas de J. Guimarães Rosa. São Paulo: Duas Cidades, 1975.
- DELEUZE, Gilles. O trágico. In: **Nietzsche e a filosofia**. Porto-Portugal: Rés, 2001. pp. 5 a 59.
- DEL PICCHIA, Beatriz & BALIEIRO, Cristina. **O feminino e o sagrado**: mulheres na jornada do herói. São Paulo: Ágora, 2010.
- DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix, Editora da Universidade de São Paulo, 1988.
- \_\_\_\_\_. **As estruturas antropológicas do imaginário**: introdução à arquetipologia geral. Lisboa: Editorial Presença, 1989.
- \_\_\_\_\_. **A fé do sapateiro**. Brasília: Editora Universidade Brasília, 1995.

- \_\_\_\_\_. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- \_\_\_\_\_. **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.
- ELIADE, Mircea. *A estrutura dos mitos*. In: **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1972, pp. 7-23.
- \_\_\_\_\_. **Mito do eterno retorno**. São Paulo: Mercuryo, 1992.
- \_\_\_\_\_. **O sagrado e o profano**: a essência das religiões. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ESPÍNDOLA, Luz Marina. **O vestido azul**: educação e música na infância – ressonâncias antropológicas. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Orientador Marcos Ferreira-Santos. São Paulo – USP, 2010. 112 p.
- ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos**: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. 12. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FARIA, Ana Lúcia G. de. et al. (Orgs.). **Por uma cultura da infância**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- FARIA, Maria Lucia Guimarães de. *A originalidade das Primeiras Estórias e a estrutura arquitetônica do livro*. Obtido na Internet em 18/09/2012 [www.ciencialit.letras.ufrj.br/garrafa3/6-maluguima.doc](http://www.ciencialit.letras.ufrj.br/garrafa3/6-maluguima.doc)
- FERREIRA-SANTOS, Marcos. *A Cultura das Culturas: Mytho e Antropologia da Educação*. **Cadernos de Educação Universidade Federal de Pelotas**, Pelotas/RS, v. 11, n. 18, pp. 135-152, 2002. Acesso em 14/06/2011, disponível em: <http://www.marculus.net/textos/mito-antrop.pdf>
- \_\_\_\_\_. *A Pequena Ética de Paul Ricoeur nos caminhos para a gestão democrática de ensino*: refletindo sobre a supervisão, a diretoria de ensino e a escola. **Suplemento Pedagógico Apase**, São Paulo, v. II, n. 11, pp. 1-6, 2003. Acesso em 14/06/2011, disponível em: <http://www.marculus.net/textos.html>
- \_\_\_\_\_. **Crepusculário**: conferências sobre mitohermenêutica & educação em Euskadi. São Paulo: Zouk, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Uma perlaboração do sujeito: subjetividade, arte & Pessoa*. In: CROVE, Maria de Lourdes Manzini (Org.) **Mudanças de Sentido, Sujeitos e Cidadania**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2005, pp. 175-200.
- \_\_\_\_\_. *Mitohermenéutica de la creación: arte, proceso identitario y ancestralidad*. In: Marián López Fernández-Cao. (Org.). **Creación y Posibilidad, Aplicaciones del arte en la integración social**. Madrid: Editorial Fundamentos, 2006, p. 197-242. Acesso em 14/06/2011, disponível em <http://www.marculus.net/textos/mitohermeneuticas.pdf>
- \_\_\_\_\_. *Arqueofilia: o vestigium na prática arqueológica e junguiana*. In: CALLIA Marcos & OLIVEIRA, Marcos Fleury de (Orgs.). **Terra Brasilis**: pré-história e arqueologia da psique. São Paulo: Paulis, 2006a. pp. 125-183. Acesso em 12/10/2012. Disponível em <http://www.marculus.net/textos/arqueofilia.pdf>
- \_\_\_\_\_. *Espaços crepusculares: poesia, mitohermenêutica e educação de sensibilidade*. **Revista @mbienteeducação** (São Paulo), volume 1, número 1, jan/julho 2008. Acesso em 14/06/2011, disponível em: [http://www.cidadesp.edu.br/old/revista\\_educacao/pdf/volume\\_1/art10marcos.pdf](http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/pdf/volume_1/art10marcos.pdf)

\_\_\_\_\_. *Experimentação pelas crianças: a brincagógia sensível* (prefácio). In: **Brincar: um baú de possibilidades**. São Paulo: Sidarta & Unilever, Projeto Aqui se Brinca, 2009a.

\_\_\_\_\_. *Mitologias na arte: labirintos iniciáticos*. Recife: Formação Continuada de arte/educadores, alunos, aprendizes e monitores de museus, no conhecimento da obra de Francisco Brennand, Associação dos Amigos da Arte Cerâmica de Francisco Brennand & Prefeitura do Recife. (2009b). Disponível em [www.marculus.net](http://www.marculus.net). Acesso em 23/10/2010

\_\_\_\_\_. *Fundamentos antropológicos da arte-educação: por um pharmakon na didaskalia artesã*. Revista @mbienteeducação, Volume 3, Número 2, julho/dezembro 2010a, ISSN 1982-8632, pp. 59-97. Acesso em 14/06/2011, disponível em [http://www.cidadesp.edu.br/old/revista\\_educacao/pdf/volume\\_3\\_2/6\\_rev\\_n6\\_marcos\\_santos\\_2.pdf](http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/pdf/volume_3_2/6_rev_n6_marcos_santos_2.pdf)

FERREIRA-SANTOS, Marcos; GOMES, Eunice Simões Lins (Orgs.). **Educação e religiosidade: imaginários da diferença**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2010b.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério de. **Antropolíticas da educação**. (Orgs.) São Paulo: Képos, 2011.

\_\_\_\_\_. **Aproximações ao imaginário**: bússola de investigação poética. São Paulo: Képos, 2012.

FÉTIZON, Beatriz Alexandrina de Moura. **Sombra e Luz**. São Paulo: Zouk, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **As formas do falso**: um estudo sobre a ambiguidade no *Grande sertão: veredas*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIANOTTI, Sirlene. **Dar forma é formar-se**: processos criativos da arte para a Infância. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Orientadora Marina Célia Moraes Dias. São Paulo: 2008. 235 p.

HOISEL, Evelina. *Vertentes genealógicas da escritura de Grande sertão: veredas. Légua & meia*: Revista de literatura e diversidade cultural. Feira de Santana: UEFS, v. 3, no 2, 2004. Obtido na internet em 28/10/2012 [http://www2.uefs.br/ppgldc/revista2\\_85.html](http://www2.uefs.br/ppgldc/revista2_85.html)

HOLM, Anna Marie. **Fazer e pensar arte**. São Paulo: Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, 2005.

\_\_\_\_\_. **Baby-Art**: os primeiros passos com a arte. São Paulo: Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, 2007.

I Ching: o livro das mutações. São Paulo: Pensamento, 1993.

JAMES, Allisson; JAMES, Adrian. *Constructing children, childhood and the child*. In: **Constructing childhood: theory, policy and social practice**. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2004. pp. 10-28.

JENKS, Chris. *Constituindo a criança*. In: **Educação, Sociedade e Culturas**. Crescer e aparecer ou... para uma sociologia da infância. N. 17. Porto: Afrontamento, 1994, pp. 185-215.

JUNG, Carl G. **Memórias, sonhos, reflexões**. 16.ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1975.

\_\_\_\_\_. **Símbolos da transformação**. Petrópolis: Vozes, 1986

- \_\_\_\_\_. **O homem e seus símbolos.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.
- JUNG, Carl G. & WILHEM, Richard. **O segredo da flor de ouro:** um livro de vida chinês. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- KELEMAN, Stanley. **Mito e Corpo:** uma conversa com Joseph Campbell. 3. ed. São Paulo: Summus editorial, 2001.
- KODO, Louis L. **Blefe.** O gozo pós-moderno. São Paulo: Zouk, 2001.
- KUASNE, Selma Maria. **Um pequeno tratado de brinquedos para meninos quietos.** São Paulo: Peirópolis, 2009.
- LIMA, Sérgio. **O corpo significa.** São Paulo: EDART, 1976.
- LINS, Álvaro. *Uma grande estreia.* In: COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa.** Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. pp. 237-242.
- LISBOA, Henrique. *O motivo infantil na obra de Guimarães Rosa.* In: COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa.** Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. pp. 170-178.
- LISPECTOR, Clarice. **Água Viva.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- LORTHIOIS, Céline. *Os toques sutis na educação: um religar do corpo com a cabeça.* In: SPACCAQUERCHE, Maria Elci (Org.). **Corpo em Jung:** estudos em calatonia e práticas integrativas. São Paulo: Votor, 2012. pp. 105-116.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MAFFESOLI, Michel. **O conhecimento Comum:** compêndio de sociologia compreensiva. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- \_\_\_\_\_. **O tempo das tribos:** o declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- \_\_\_\_\_. **No fundo das aparências.** Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Elogio da razão sensível.** 2.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- \_\_\_\_\_. **O instante eterno:** o retorno do trágico nas sociedades pós-modernas. São Paulo: Zouk, 2003.
- \_\_\_\_\_. **A sombra de Dioniso.** 2.ed. São Paulo: Zouk, 2005.
- MARTINS, Nilce Sant'Anna. **O léxico de Guimarães Rosa.** São Paulo: Editora da USP, 2001.
- MEIRELLES, Renata. **Giramundo** e outros brinquedos e brincadeiras dos meninos do Brasil. São Paulo: Editora Terceiro Nome, s/d.
- MENESES, Adélia Bezerra de. **As cores de Rosa:** ensaios sobre Guimarães Rosa. Cotia-SP: Ateliê Editorial, 2010.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção.** Rio de Janeiro, Livraria Freitas Bastos, 1971.
- \_\_\_\_\_. *Entrelaçamento – o quiasma.* In: **O visível e invisível.** 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 1992. p. 127-159.

- \_\_\_\_\_. **A prosa do mundo**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.
- \_\_\_\_\_. **O olho e o espírito**. 7.ed. Lisboa: Vega, 2009.
- MONTEIRO, Marianna F. M. & DIAS, Paulo. *Os fios da trama: grandes temas da música popular tradicional brasileira*. **Estudos Avançados**. USP. N. 24. 2010. p. 349 a 371. Obtido na Internet em 28/05/2012: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v24n69/v24n69a22.pdf>
- MONTEMNEGRO, Braga. *Guimarães Rosa, novelista*. In: COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa**. Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. p. 271-290.
- MORAES, Maria Cândida. **O paradigma Educacional Emergente**. São Paulo: Papirus, 1997.
- MORAES, Vanessa L. *Guimarães Rosa e Foucault: linguagem literária e filosofia*. In: **Revista Idea**. ISSN 2175 – 6902. 2009, vol. 1, n. 2, pp. 121-136. Obtido na internet: <http://revistaidea.com.br/clip-n/Arquivos/13.pdf> em 02/11/2011.
- MORIN, Edgar. **O paradigma perdido**: a natureza humana. Portugal: Publicações Europa-América, 1973.
- \_\_\_\_\_. **O método II**: a vida da vida. 2<sup>a</sup> ed. Portugal: Publicações Europa-América, 1980.
- \_\_\_\_\_. **O método IV**. As ideias: a sua natureza, vida, habitat e organização. Portugal: Publicações Europa-América, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Meus demônios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Consciência Mundial*: por um conceito de desenvolvimento para o século XXI. Palestra proferida no **SESC Consolação** em 03/07/2012, São Paulo. Acesso em 15/07/2012: [www.sescsp.org.br/sesc/download/MORIN\\_ConscienciaMundial.pdf](http://www.sescsp.org.br/sesc/download/MORIN_ConscienciaMundial.pdf)
- MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (Orgs.) **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009.
- NIETZSCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência**. Tradução de Macio Pugliesi, Edson Bini e Norberto de Paula Lima. Rio de Janeiro: Ediouro, [original 1886].
- \_\_\_\_\_. **O viajante e sua sombra**. São Paulo: Escala, 2007.
- \_\_\_\_\_. **A origem da tragédia**. 13.ed. São Paulo: Centauro, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Martin Claret, 2009a.
- \_\_\_\_\_. **Ecce homo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009b.
- \_\_\_\_\_. **Além do bem e do mal**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010a.
- \_\_\_\_\_. **Crepúsculo dos ídolos**: ou como se filosofa com o martelo. Porto Alegre: L&PM, 2010b.

\_\_\_\_\_. **A filosofia na era trágica dos gregos**. Porto Alegre: L&PM, 2011.

NUNES, Benedito. *O amor na obra de Guimarães Rosa*. In: COUTINHO, Afrânio (Org). **Guimarães Rosa**. Fortuna Crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. pp. 144-169.

OLIVEIRA, Jelson Roberto de. *Nietzsche e a doutrina das coisas mais próximas*. **Filosofia Unisinos**. São Leopoldo-RS, mai/ago 2009. pp. 174-187. Disponível em <http://www.revistafilosofia.unisinos.br/pdf/151.pdf> Acesso em 27/03/2012.

PAGANI, Thereza Soares (Therezita). *Tempos roubados*. In: PERDIGÃO, Andréa Bomfim. **Sobre o tempo**. São Paulo: Pulso, 2010. pp. 47-56

PEARCE, Joseph Chilton. **A criança mágica**: a redescoberta do plano da natureza para nossas crianças. 2.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

PELBART, Peter Paul. *Da loucura à desrazão*. In: **A nau do tempo-rei**: sete ensaios sobre o tempo da loucura. Rio de Janeiro: Imago, 1993. pp. 90-99.

PELLINI, José Roberto. *Uma conversa sobre arqueologia, paisagem e percepção com Robin o bom camarada*. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**. São Paulo, 19:21-37, 2009. Disponível em [http://www.mae.usp.br/revista%20do%20mae/REVISTA%2019/textos/MAE%2019%202009%20Pgs%2021\\_37.pdf](http://www.mae.usp.br/revista%20do%20mae/REVISTA%2019/textos/MAE%2019%202009%20Pgs%2021_37.pdf) Acesso em 17/05/2011

PERDIGÃO, Andréa Bomfim. **Sobre o tempo**. São Paulo: Pulso, 2010.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Para trás da serra do mim*. In: II Seminário Internacional Guimarães Rosa – **Rotas e roteiros**, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, pp. 210-217, 2002.

PESSOA, Fernando. **O eu profundo e outros eus**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

347

PINTO, Maria Helena de Carvalho. *A educação como possibilidade de resgate do espírito de criança em Nietzsche*. Obtido na internet em 01/11/2010 <http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/revistalable/numero3/mariahel.pdf>

PIORSKI, Gandy. Espaço para ser criança. Entrevista obtida na internet em 12/07/2012: [http://www.abrinquedoteca.com.br/pdf/Entrevista\\_Gandhy\\_Piorsk.pdf](http://www.abrinquedoteca.com.br/pdf/Entrevista_Gandhy_Piorsk.pdf)

PIORSKI, Gandy & MEIRELLES, Renata. *Oficina de desmanchar a natureza*. In: SANCHES, Janina; ALMEIDA, Rogério de; SAURA, Soraia Chung. (Organizadores). **Interculturalidade, museu e educação**. São Paulo: Laços, 2013.

QUINTEIRO, Jucirema. *Infância e educação no Brasil: um campo de estudo em construção*. In: FARIA, A.L.G.; DEMARTINI, Z.B.F.; PRADO, P. (Org.). **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002.

QVORTRUP, Jens. *Nove teses sobre infância como um fenômeno social*. **Eurosocial Report**, n. 47, 1993. pp. 11-18.

\_\_\_\_\_. *Crescer na Europa: horizontes atuais sobre os estudos sobre infância e juventude*. In CHISHOLM, Lynne et al. (eds.) **Growing up in Europe**. Berlin/New York: De Gruyter, 1995. pp. 7-19.

\_\_\_\_\_. *Generation – an important category in sociological childhood research*. In: **Actas do Congresso Internacional Os mundos sociais e culturais da infância**. Braga: Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, 2000. V.2, pp. 102-113.

\_\_\_\_\_. *O trabalho infantil tem valor? A colonização das crianças pelo trabalho escolar*. In: CASTRO, Lúcia Rabello de. **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU-FAPERJ, 2001, pp. 129-152.

\_\_\_\_\_. *A infância enquanto categoria estrutural*. In: **Educação e Pesquisa**. V. 36. n. 2. São Paulo: FEUSP, 2010, pp. 631-643.

RICOEUR, Paul. *A função hermenêutica do distanciamento*. In: **Interpretação e ideologias**. 3.ed. São Paulo: Francisco Alves, 1988, pp. 43-59.

RILKE, Rainer Maria. **Cartas a um jovem poeta**. 23. ed. São Paulo: Globo, 1995.

\_\_\_\_\_. *As elegias de Duíno e sonetos a Orfeu*. Porto: Editorial Inova Limitada, s/d.

ROGER, Bernard. **Descobrindo a alquimia**: A arte de Hermes através dos contos, das lendas, da história e dos rituais maçônicos. São Paulo: Círculo do Livro, 1991.

RÓNAI, Paulo. *Os vastos espaços*. In: ROSA, João Guimarães. **Estas estórias**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985. Prefácio escrito em 1966, pp. 14-48.

ROSA, João Guimarães. **Tutaméia**: Terceiras estórias. 3.ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1969.

348

\_\_\_\_\_. **Contos**. São Paulo: Editora Nacional, 1978.

\_\_\_\_\_. **Sagarana**. São Paulo: Editora Record/Atalaya, 1984.

\_\_\_\_\_. **Estas estórias**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

\_\_\_\_\_. **Grande sertão: veredas**. 26.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

\_\_\_\_\_. **Fita verde no cabelo**: nova velha história. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

\_\_\_\_\_. **No Urubuquaquá, no Pinhém**. 9.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001a.

\_\_\_\_\_. **Noites do Sertão**. 9.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001b.

\_\_\_\_\_. **Primeiras estórias**. 15.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001c.

\_\_\_\_\_. **Ave, Palavra**. 5.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001d.

\_\_\_\_\_. **Corpo de Baile**. Volume 1. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

\_\_\_\_\_. **A boiada**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

ROSSEAU, René-Lucien. **A Linguagem das Cores**: a energia, o simbolismo, as vibrações e os ciclos das estruturas coloridas. São Paulo: Pensamento, 2002.

- ROSSET, Clément. **Lógica do pior**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1989. pp. 7-59. Disponível em: RossetL.pdf Acesso em 10/09/2011.
- \_\_\_\_\_. **A ilusão e seu duplo**. In: *O real e seu duplo*. RJ, José Olympio, 2008. pp. 13-24. Obtido na internet: Rosset\_Ilusao.pdf acesso em 25/10/2011.
- \_\_\_\_\_. **La filosofia trágica**. Buenos Aires: El cuenco de plata, 2010. pp. 4-31. Disponível em: Rosset1.pdf Acesso em 01/09/2011.
- RUBIRA, Fabiana de Pontes. **Contar e ouvir estórias**: um diálogo de coração para coração acordando imagens. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Orientadora Marina Célia Moraes Dias. São Paulo: 2006. 241 p.
- Sementes do nosso quintal**. Direção Fernanda Heinz Figueiredo. São Paulo, Brasil. Documentário. Color, 118 minutos, 2012.
- SALIS, Viktor D. **Mitologia viva**. Aprendendo com os deuses a arte de viver e amar. São Paulo: Nova Alexandria, 2003.
- SANCHES, Janina; ALMEIDA, Rogério de; SAURA, Soraia Chung. (Organizadores). **Interculturalidade, museu e educação**. São Paulo: Laços, 2013.
- SANTOS, Mario Ferreira. *O homem que foi um campo de batalha: prefácio*. In: NIETZSCHE, Friedrich. **Vontade de Potência**. Petrópolis: Vozes, 2011. pp. 15-44.
- SARMENTO, Manuel. *Os ofícios da criança*. In: **Actas do Congresso Internacional Os mundos sociais e culturais da infância**. Braga: Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, 2000. v.2, pp. 125-145.
- \_\_\_\_\_. *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. In: **Educação e Sociedade**. Sociologia da infância: pesquisa com crianças. V. 26. N. 91. Campinas: CEDES, 2005, pp. 361-378. 349
- \_\_\_\_\_. *Visibilidade social e estudo da infância*. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto (Orgs.). **Infância (in) visível**. Araraquara-SP: Junqueira & Marin, 2007, pp.25-49.
- SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (orgs.). **Estudos da infância**. Educação e práticas sociais. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.
- SAURA, Soraya Chung. **Planeta de boieiros**: culturas populares e educação de sensibilidade no imaginário do Bumba-meu-boi. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 475p. São Paulo, 2008.
- SCUOPPO, Angela. *Os toques sutis na psicoterapia infantil*. In: SPACCAQUERCHE, Maria Elci (Org.). **Corpo em Jung**: estudos em calatonia e práticas integrativas. São Paulo: Vetor, 2012. pp. 89-104.
- SENSEI, Monja Coen. *Caminhemos: Buda foi ao inferno. Os demônios ao Nirvana*. In: FERREIRA-SANTOS, Marcos & GOMES, Eunice Simões Lins (Orgs.) **Educação e religiosidade**: imaginários da diferença. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2010.
- SERRES, Michel. **Filosofia mestiça**: Le tiers instruit. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- SOBRINHO, João Batista Santiago. **Mundanos fabulistas**: Guimarães Rosa e Nietzsche. Belo Horizonte: Crisálida/CEFET, 2011.
- SPACCAQUERCHE, Maria Elci (Org.). **Corpo em Jung**: estudos em calatonia e práticas integrativas. São Paulo: Vetor, 2012.
- TANUS, Maria Ignez Joffre. **Mundividências**: história de vida de migrantes professores. São Paulo: UNIC: Zouk, 2002.

TELLES, Quando o silêncio se faz canto. In: MELLO, Thiago de. **Silêncio e palavra**. 4.ed. Manaus: Editora Valer / Governo do Estado do Amazonas, 2001.

TEODORO, Maria Aparecida de Assis & DUARTE, Maria Cecília Teodoro. Entre perdas e ganhos: uma leitura de Miguilim, de João Guimarães Rosa. Obtido na internet em 14/09/2012 [http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem08pdf/sm08ss01\\_06.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem08pdf/sm08ss01_06.pdf)

MELLO, Thiago de. **Silêncio e palavra**. 4.ed. Manaus: Editora Valer / Governo do Estado do Amazonas, 2001.

TODOROV, Tzvetan. "O que pode a literatura" e "Uma comunicação inesgotável" in: TODOROV, T. A **Literatura em Perigo**. RJ: Difel, 2009. Disponível em [http://rogerioa.com/rogerioa/Optativa\\_files/Todorov.pdf](http://rogerioa.com/rogerioa/Optativa_files/Todorov.pdf) Acesso em 24/02/2012.

UMEDA, Guilherme Mirage. **Educação na linguagem da anima**: diálogos ontológicos com a música. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, orientação Marcos Ferreira Santos. São Paulo, 2011.

UTÉZA, Francis. **João Guimarães Rosa**: Metafísica do Grande Sertão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: 1994.

VASCONCELOS, Sandra. *Sertão e memória: as cadernetas de campo de Guimarães Rosa*. In: ROSA, Guimarães. **A boiada**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VON FRANZ, Marie-Louise. *O processo de individuação*. In: JUNG, Carl G. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002. pp. 158-229.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. IN: ZAGO, N; CARVALHO, M. P; VILELA, R.A (Orgs.) **Itinerários de pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. pp. 287-309.

WILLMS, Elni Elisa. **"Mostrações" do cotidiano de uma escola pública de periferia urbana situada em Diamantino-MT, período 1997-1999**. 2000. 166 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação – UFMT, Cuiabá, 2000.

\_\_\_\_\_. *Nas tramas minúsculas do cotidiano de dois assentados: do ser estigmatizado ao criar-se Pessoa – uma tessitura possível pela poesia*. In: COSTA, Wilse Arena da (Org.) **Estigma e diferenças na educação**: a necessidade de uma educação inclusiva. Cuiabá-EdUFMT, 2007. pp. 99-125.

\_\_\_\_\_. *A arte trágica como afirmação da existência: entremesclando Nietzsche e Rosa*. **Religare** 8 (2), pp. 164-180, outubro de 2011. Acesso em 05/05/2012 e Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/religare/issue/current>



Bonito Threzita,  
Novo volume do teu  
da vida dos meus filhos,  
os filhos do ódio, do medo, da  
raiva, da tristeza, da alegria,  
da indiferença\*, fe, esperança,  
calma e paciência; todas as  
emoções foram tecidas.  
Quando precisei de ajuda  
ponho a boca no trombone  
embora "cabeca dura", humil-  
demente pego ajuda a todos  
que me rodeiam.  
Agradecida por vocês vis-  
tarem e participarem do  
dia 02/03/2012  
Viva! Viva!  
Viva!

M.T. Ferreira

\* da dor, da saudade,  
que saudade...!!

Eun., 06/03/2012  
Luiá

Fiquei muito feliz com  
o nosso encontro e o abraço  
com o Marcos e todos que  
conseguiram e fizeram  
até encerramento do trabalho.  
O meu coração ficou gozando  
com a generosidade da  
mesa das frutas, suco e quitu-  
tes nutritivos e a bica que me  
lembrou a infância junto ao São  
Tetê. Um beijo da  
Threzita

gratidão!

