
FAZER FLORIR NO DESERTO: A ALEGRIA QUE EMERGE DAS APRENDIZAGENS BRINCANTES COMO FORÇA DE RESISTÊNCIA

MAKING IT BLOOM IN THE DESERT: THE JOY THAT EMERGES FROM THE PLAYFUL LEARNING AS FORCE OF RESISTANCE

HACER FLORECER EL DESIERTO: LA ALEGRÍA QUE SURGE DEL APRENDIZAJE LÚDICO COMO FUERZA DE RESISTENCIA

Ana Paula Patrocínio Holzmeister¹; Sandra Kretli da Silva²; Vivianne Flávia Cardoso³

RESUMO

Este texto problematiza a política curricular em ação criada pela Secretaria Municipal de Vitória, capital do Espírito Santo. Política pensada sem a participação efetiva dos professores e da comunidade escolar, que tenta, por meio dessa estratégia, desconstruir e desvalorizar espaços e tempos de produções curriculares inventivas e coletivas. Apresenta uma cartografia dos movimentos de resistências e de composições curriculares que se engendram com a força de ação coletiva que emerge nas/das produções dos percursos de aprendizagens diferenciais por entre as práticas brincantes e as fabulações das infâncias. Em diálogo com autores da filosofia da diferença, especialmente, Deleuze e Guattari, argumenta que as experimentações curriculares, que se constituem em movimentos nômades inventivos, criam linhas de resistências para o coletivo escapar das tentativas de aprisionamentos e engessamentos pensadas pelas políticas educacionais, abrindo fluxos de forças para a produção de percursos de aprendizagens diferenciais que se constituem entre as práticas brincantes e fabulações infantis. Conclui defendendo a importância de visibilizar os processos de resistências inventivas e coletivas criados na afirmação de uma vida intensiva e alegre das escolas, que busca escapar das políticas de morte das infâncias e da educação infantil. Resistências que entram em composição com a alegria vital das crianças em suas fabulações crianceiras para criar currículos nômades, artísticos e aprendizagens brincantes e diferenciais.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de Educação Infantil. Currículos. Fabulação. Aprendizagens brincantes. Resistências coletivas.

ABSTRACT

¹ Doutora em Educação - Universidade Federal do Espírito (UFES). Vitória, ES - Brasil. Professora Titular - Universidade Vila Velha (UVV). Vila Velha, ES - Brasil. **E-mail:** anapaulapholz@hotmail.com.

² Doutora em Educação - Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Vitória, ES - Brasil. Professora Adjunta II - Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Vitória, ES - Brasil. **E-mail:** Sandra.kretli@hotmail.com.

³ Doutora em Biotecnologia - Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Vitória, ES - Brasil. Professora dinamizadora de Educação Física - Prefeitura Municipal de Vitória. Vitória, ES - Brasil. **E-mail:** viviannefc@gmail.com

Submetido em: 05/05/2022 - **Aceito em:** 23/08/2023 - **Publicado em:** 21/02/2024

The paper problematizes the curricular policy in action created by the Municipal Department of Vitória, capital of Espírito Santo. This policy was conceived without the effective participation of teachers and school community, which tries, through this strategy, to deconstruct and devalue space and time of inventive and collective curricular productions. It presents a cartography of the resistance movements and curricular compositions that are engendered with the force of collective action that emerges in/from the productions of the different learning paths between the playful practices and the fabulations of childhoods. In dialogue with authors of the philosophy of difference, especially Deleuze and Guattari, it argues that the curricular experimentations, which are constituted in inventive nomadic movements, create resistance lines for the collective to escape the attempts of imprisonment and inflexibility thought by educational policies, opening up flows of forces for the production of different learning paths that are constituted between playful practices and children's fabulations. It concludes defending the importance of making visible the processes of inventive and collective resistances created in the affirmation of an intensive and joyful life of schools, which seeks to escape the policies of deaths of childhoods and early childhood education. Resistances that enter into composition with the vital joy of children in their childish fabulations to create a nomadic curricula, artisans and a playful and different learning.

KEYWORDS: Early Childhood Education Policies. Curriculum. Invention. Learning. Resistance.

RESUMEN

Este texto problematiza la política curricular en acción creada por la Secretaría Municipal de Vitória, capital de Espírito Santo. Política diseñada sin la participación efectiva de los docentes y la comunidad escolar, que intenta, a través de esta estrategia, deconstruir y desvalorizar los espacios y tiempos de producción curricular inventiva y colectiva. Presenta una cartografía de movimientos de resistencia y composiciones curriculares que se engendran con la fuerza de la acción colectiva que emerge en la producción de trayectorias de aprendizaje diferenciales a través de las prácticas lúdicas y las fabulas de las infancias. En diálogo con autores de la filosofía de la diferencia, especialmente Deleuze y Guattari, sostiene que las experimentaciones curriculares, que se constituyen en movimientos nómadas inventivos, crean líneas de resistencia para que el colectivo escape a los intentos de aprisionamiento y enlucido del pensamiento por parte de las políticas educativas, abriendo flujos de fuerzas para la producción de trayectorias de aprendizaje diferenciales que se constituyen entre las prácticas lúdicas y las fabulas infantiles. Concluye defendiendo la importancia de hacer visibles los procesos de resistencia inventiva y colectiva creados en la afirmación de una vida escolar intensa y alegre, que busca escapar de las políticas de muerte de la infancia y de la educación infantil. Resistencias que entran en composición con la alegría vital de los niños en sus fabulas creativas para crear currículos nómadas, artesanos y de aprendizaje diferenciado y lúdico.

PALAVRAS-CLAVE: Políticas de Educación Infantil. Currículos. Fabulación. Aprendizaje lúdico Resistencias colectivas.

1 INTRODUÇÃO: SEGUINDO A FORÇA DAS INFÂNCIAS

*As brincadeiras eram realmente impressionantes e
nós vemos que já na hora da aula
elas [as professoras] se preparavam com dedicação especial.
(Walter Benjamim, 2015)*

Este texto problematiza a política curricular em ação criada pela Secretaria Municipal de Vitória, capital do Espírito Santo. Política pensada sem a participação efetiva dos professores e da comunidade escolar, que tenta, por meio dessa estratégia, desconstruir e desvalorizar espaços e tempos de produções curriculares inventivas e coletivas. Apresenta

uma cartografia dos movimentos de resistências e de composições curriculares que se engendram com a força de ação coletiva que emerge nas/das produções dos percursos de aprendizagens diferenciais por entre as práticas brincantes e as fabulações das infâncias de um centro de Educação Infantil do município de Vitória.

A nossa aposta é que, ao entrarem em relação com as fabulações das crianças, as professoras ampliem os processos de invenção na produção de currículos nômades e artísticos, potencializadores de resistências coletivas. Entendemos currículos nômades como currículos-experiências que se constituem nos acontecimentos cotidianos, entremeados às múltiplas invenções de processos de aprendizagens brincantes. Forças de ações coletivas que afirmam a diferença como multiplicidade e engendram singularidades ao explorar o pensamento nômade (HOLZMEISTER; SILVA; DELBONI, 2016).

O pensamento nômade está em movimento constante e promove aberturas para novos modos de habitar os espaços e tempos escolares, produzindo rupturas nas tentativas de engessamento das políticas educacionais curriculares centralizadas, pautadas na perspectiva técnica e instrumental. “[...] O nômade tem um território, segue trajetos costumeiros, vai de um ponto ao outro, não ignora os pontos [...]. A vida nômade é intermezzo” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 53). O nômade com a sua máquina de guerra opõe-se ao déspota com a sua máquina administrativa e, assim, cria linhas de fuga e processos de desterritorialização e de reterritorialização.

Na primeira parte do texto, apresentamos movimentos de uma pesquisa que busca cartografar encontros que potencializam as aprendizagens brincantes e as experimentações curriculares, bem como os devires revolucionários que expandem a vida intensiva nas/das docências e nas/das infâncias na composição de um comum que se constitui com a força de ação coletiva. Um comum que se fundamenta articulado com a comunicação das singularidades em movimentos e se constrói “[...] pelo reconhecimento do outro, por uma relação com o outro, porque as redes de subjetividades são constituídas por uma série de elementos que objetivamente estão em circulação e que constituem o comum” (CARVALHO, 2016, p. 449). Um comum que se prolifera, que contagia. Um comum que nasce das aprendizagens brincantes, dos agenciamentos coletivos na produção de currículos nômades.

Na segunda parte, problematizamos a política curricular em ação criada pela Secretaria Municipal de Vitória sem a participação efetiva dos professores e da comunidade escolar. Essa política tenta, com essa estratégia, desconstruir e desvalorizar os movimentos curriculares criados coletivamente. Argumentamos, neste texto, que se faz necessário e urgente afirmar as criações docentes como políticas de resistências que fazem circular nas

produções curriculares a força da diferença e dos agenciamentos coletivos de enunciação⁴ e abrem brechas para as linhas desejanter produzirem os seus processos de criação coletiva e de resistências inventivas. Resistência entendida, portanto, como criação, (re)existências, maneiras de se pensar e inventar novos modos de ser e de estar no mundo.

Por fim, o desenho cartográfico traz a força dos movimentos brincantes na/da Educação Infantil como explosão de afetos e de afecção que faz jorrar a política da alegria trazendo vitalidade para os devires docências e para as experimentações e composições curriculares. Portanto, a nossa aposta está nas resistências coletivas e inventivas que entram em composição com a alegria vital das crianças em suas fabulações crianceiras.

2 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ESPAÇO E TEMPO DE EXERCÍCIO DA DIFERENÇA

Os currículos produzidos nas imanências dos encontros educativos realizados entre crianças, profissionais e familiares compõem-se a partir da perspectiva da integralidade, pela qual os conhecimentos de diferentes campos são acionados para compor uma ideia-conceito com as crianças. Nessa linha de desenvolvimento, a produção curricular é concebida pelos agenciamentos coletivos que os corpos em composição entre si engendram fortalecendo as práticas com as múltiplas linguagens, as quais são acionadas de forma articulada, horizontalizada, não fragmentada e sem predomínio de um saber sobre o outro. Assim, esses agenciamentos fazem fluir percursos de aprendizagens diferenciais.

Nessa perspectiva a diferença atravessa essas linhas de composição como força produtiva instaurando diferenciações nos modos de pensamento e de ação da atividade docente. Nesses agenciamentos também são produzidos e anunciados contextos investigativos que fazem fluir percursos de aprendizagens diferenciais por entre as práticas brincantes.

Percursos de aprendizagens que se desdobram de forma múltipla, simultânea e rizomática, sem um controle absoluto e diretivo do professor, que atua como um corpo em composição com os exercícios brincantes praticados pelas crianças, criando contextos-convites às experimentações curriculares. Experimentações que só acontecem quando os corpos, afetados pelos signos produzidos e emitidos nesses contextos e em outros que emergem das próprias pesquisas desdobradas nesse meio, passam a instaurar suas relações

⁴ Para Deleuze (2014), um agenciamento é agenciamento coletivo de enunciação e agenciamento maquínico de desejo. O enunciado (de revolta, de submissão ou de requisição) faz tornar possível o funcionamento do conjunto para modificar e alterar a realidade. Porém, o enunciado não remete a um sujeito, mas sim a uma comunidade nacional, política e social.

de produção singulares. Apresentamos a seguir alguns acontecimentos inusitados que atravessam o cotidiano e fazem expandir as experimentações curriculares. Experimentações coletivas que expandem a potência da alegria na escola. Alegria que contagia os corpos aprendentes. Entendemos a alegria como um ato político, pois age como resistência às tentativas de formatação e normalização das propostas curriculares. A política da alegria fortalece a força das invenções e das composições curriculares.

Emerge, então, uma aula, que acontece⁵ a partir das fabulações infantis, aberta às diferenciações compostas pelos modos singulares de transitar entre os contextos-convites inicialmente propostos. Rizomaticamente,⁶ a aula porta diferentes pesquisas que são instauradas pelas composições que as crianças tecem por esses meios intensivos e extensivos. Assim aconteceu em uma aula disparada por um contexto-convite tematizado pela ideia-conceito das piscinas primordiais a qual pôde se desdobrar em uma pesquisa em que um corpo realiza a produção de tecidos a partir da junção de células (manipulação de jogo de encaixe), enquanto outra pesquisa se destaca (nesse mesmo contexto) pelo interesse por fazer diferentes arranjos celulares.

Chamou-nos a atenção uma criança muito quieta que, solitariamente, foi contando e recontando a teoria do início da vida, sem emitir um único som; apenas deslocando as imagens que narravam a história usando como suporte o quadro instalado no portão de entrada da sala.

Uma terceira pesquisa faz nascer rugidos de diferentes dinossauros, enquanto, em outra ponta da aula, uma quarta pesquisa se desdobra a partir de uma atividade vulcânica em curso que surge das experiências desenvolvidas por outras crianças.

Ainda em meio à exploração nas piscinas, uma quinta experiência de manipulação de peixes-balões faz surgir um esguicho de água que atravessa outra linha desejante por entre as moléculas de ar. Uma aula-rizoma composta por experiências brincantes que, simultaneamente, fazem atravessar linhas moleculares por entre os enrijecimentos também presentes nesses territórios.

Assim, ao apostar em diferentes percursos de aprendizagem como princípio pedagógico do trabalho, o funcionamento do currículo será sempre múltiplo e diversificado,

⁵ Acontecimento entendido como um atravessamento da diferença que muda os rumos de uma aula.

⁶ O conhecimento rizomático é um mapa aberto, conectável em todas as suas dimensões. Pode ser modificado e transformado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Ele é sempre um meio que faz transbordar intensidades e multiplicidades de linhas, fluxos de forças na invenção de novos conceitos (DELEUZE, 1995).

deslocando-se da necessidade de adaptação para afirmar a criação de contextos abertos aos diferentes modos de produção e pesquisa que cada corpo vai compondo nesse agenciamento. Currículo que se faz pela composição e atravessamento de muitas linhas desejanças ao traçar um “próprio” em meio à multiplicidade.

Para compor propostas pedagógicas orientadas pela abertura aos diferentes percursos de aprendizagens, os profissionais necessariamente se alinham por meio de agenciamentos – antes favorecidos por uma política de afirmação do coletivo que se manifestava nos planejamentos integrados, em reuniões, nos encontros de estudos, no horário do intervalo dos profissionais, nos corredores e pátio – para discutir sobre os sentidos do trabalho pedagógico, para estudar os casos que os desafiavam, para relatar experiências alegres, para afinar pontos de convergência entre diferentes modos de atribuir sentido à escola e seus processos, compondo projetos coletivos por meio da criação de espaços e tempos brincantes.

Portanto, platôs fabulatórios de projetos de estudos e pesquisa com as crianças, inventando personagens, criando cenários e apostando nos agenciamentos com novos signos artísticos a fim de potencializar a produção curricular na Educação Infantil para fazer passar à atualidade as imagens diferenciais do pensamento produzidas pelos arrombamentos dos signos que experimentávamos em nosso corpo coletivo.

No entanto, uma linha de segmentariedade dura atravessa as experiências brincantes e de produção de um pensamento curricular nômade e movente. No início de 2022, a Secretaria Municipal de Educação, por meio da Portaria nº 91, propõe a reestruturação curricular nas unidades de ensino do município.⁷ Proposta que indica a padronização da produção curricular, criando uma política de atendimento educacional da Educação Infantil que privilegia a ampliação do tempo do atendimento às crianças em detrimento do desenvolvimento de uma proposta curricular produzida coletivamente. Acompanhadas de Kohan (2019), deixando-nos afetar pela pergunta, pois educar e educar-se exige fazer perguntas que nos façam repensar e reinventar o mundo e as formas como habitamos e vivenciamos os espaços e tempos da Educação Infantil, colocamo-nos a problematizar:

⁷ Em 2021, foi publicada no Diário Oficial do município a Portaria Nº 91. Por meio dessa Portaria, a Secretaria Municipal de Educação (SEME), modifica os arts. 5º e 6º da Resolução nº 07/2008, que fixa normas relativas à organização e funcionamento do Ensino Fundamental. Vale ressaltar que outras forças atravessam essa discussão, como o Parecer CNE/CP nº 11/2020, organizado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em colaboração com o Ministério da Educação (MEC) CNE/CP nº 11/2020, que trata das orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas no contexto da pandemia e, também, a Resolução CNE/CP nº 10, de dezembro de 2020, que institui Diretrizes Nacionais orientadoras da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, durante a pandemia.

Quais formatações e forças têm motivado a desestruturação generalizada de atendimento aos direitos das crianças? Quais forças têm sido mobilizadas para minar o financiamento da educação no município de Vitória com gastos que visivelmente não melhoram o atendimento educacional às crianças? Que forças tentam fragilizar a nossa ideia de resistência/criação, propondo resistir por meio de greves facilmente capturáveis? Diante disso, perguntamos: Como criar resistências que potencializem a afirmação da vida? De que modo podemos escapar das linhas duras, inventando linhas de vida, linhas coletivas e compartilhadas? O que essas fugas exigem à nossa profissionalidade? Que experiências são essas que estamos vivendo e para onde elas querem nos deslocar?

Sem ter muitas respostas para as questões aqui rascunhadas, sabemos que a disputa pelo poder de controlar os recursos do financiamento da educação pode interessar a forças de privatização do ensino público. Para que essas forças privatizadoras atuem com sucesso na apropriação da gestão do recurso público, é preciso desmoralizar o atendimento e seus agentes (os professores e professoras da escola pública). Parece-nos forçar romper com o atendimento para justificar a precariedade produzida por eles mesmos.

Assim, o que está em jogo pode ser o funcionamento de um lobby poderoso que quer se apropriar do financiamento da educação pública do município. Mas isso são pequenas aproximações que podemos fazer para problematizar os processos vividos e os despotismos da máquina administrativa e, então, continuarmos nos agarrando nas linhas de vida criadas pelos encontros com as crianças em suas aprendizagens brincantes para potencializar resistências inventivas.

3 AS EXPERIMENTAÇÕES CURRICULARES COLETIVAS EM MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIAS

A vida nas escolas, do ponto de vista mais visível pela observação objetiva, até 2006 (última organização curricular da rede de ensino público da cidade de Vitória vigente), era atravessada por uma linha molar constituída por um atendimento às crianças. De acordo com essa organização, a atividade docente nessa rede de ensino era realizada pelos professores especialistas de formação em Pedagogia, Educação Física e Artes, com carga horária semanal de 25 horas de trabalho, distribuídas em 20 tempos de efetivo exercício em sala de aula e 5 tempos de planejamento, ambos de 50 minutos. Além disso, eram destinados 30 minutos diários⁸ (no final do turno) ao planejamento coletivo e individual, reunião de trabalho e

⁸ Muito frequentemente em nossa escola esses tempos eram compartilhados com projetos de extensão universitária, por meio de parcerias com pesquisadores de universidades locais, os quais participavam e contribuíam para as problematizações sobre as práticas curriculares.

formação continuada, atividades a serem definidas e organizadas pelo coletivo da escola nesses espaços e tempos que o grupo compunha comuns para criar uma proposta pedagógica que, devido aos agenciamentos entre os pares e os encontros felizes com as crianças, vinha se constituir em uma proposta potente.

No entanto, assistimos à violência do atravessamento de uma linha de vida que busca determinar outros modos de funcionamento das unidades de Educação Infantil de Vitória. Linha que atravessa, vertical e autoritariamente, as linhas mais flexíveis de vida, tentando⁹ impor o esfacelamento do coletivo.

Do ponto de vista mais molecular, nesses espaços e tempos de produção coletiva, fluxos inventivos fluíam por entre as práticas brincantes, entre as fabulações criadas pelas professoras em suas atividades de planejamento coletivo, por entre os pátios, as salas de aula e de reunião. Assim, nos refeitórios, nas traquinagens das crianças, um currículo-vida ia sendo tecido em uma aprendizagem coletiva de resistências às pradronizações que, por vezes, habitam em nós, rompendo, sempre que possível, a cultura escolarizante do papel e colocando força nas experiências brincantes das crianças.

Nosso atendimento presencial foi interrompido em 2020 por força da pandemia de COVID-19, que nos exigiu um atendimento virtual que, embora não atendesse às especificidades do currículo da Educação Infantil, motivou os professores a se dedicarem a fabular possíveis para assegurar uma proposta inventiva para os pequenos, mantendo os vínculos com eles, além de um apoio aos familiares que, por vezes, tiveram dificuldades em conduzir os vários momentos em que as crianças se entristeciam pelo longo isolamento social. Vale destacar que os professores realizaram o atendimento virtual contando com recursos próprios e com a força do agenciamento do coletivo.

Em meados de 2021, retornamos nosso atendimento de forma presencial, ainda em meio à pandemia de COVID-19, com protocolos sanitários que poderiam engessar os corpos infantis. Engessamentos incompatíveis com o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com crianças muito pequenas, de dois a cinco anos. Mais uma vez a força de uma proposta pensada no coletivo foi capaz de manter um trabalho digno e em conformidade com os princípios éticos, políticos e estéticos que compõem a proposta curricular para a Educação Infantil em vigência. Ideias-forças foram se compondo para brincarmos a certa distância, fabular por entre as máscaras, criando possíveis para a vida fluir nos encontros pedagógicos.

Para o ano de 2022, como dito, outra linha molar atravessa os contextos da Educação Infantil anunciando nova configuração curricular e administrativa das unidades de ensino no

⁹ Falamos da tentativa de esfacelamento, porque apostamos e acreditamos nas forças de resistências de professoras, alunos e comunidade escolar que lutam cotidianamente por uma escola pública, democrática e de afirmação da vida. A força de resistência coletiva cria currículos nômades e aprendizagens brincantes.

município de Vitória, com a ampliação do horário de atendimento às crianças e dos tempos de planejamento dos professores. Linha sentida nos corpos no início do ano letivo, quando, do retorno das férias, em pleno pulsar das energias solares, sofre-se uma dura desterritorialização com as transformações impostas por essa outra organização. Desterritorialização em um tempo de preparação, pesquisa e invenção de formas de acolhimento que se inseriam na escola pela primeira vez nos últimos dois anos, com a necessidade de composição de projetos coletivos no contexto dessa nova organização curricular e administrativa.

Considerando a fragilidade desse momento de retorno ao atendimento presencial e a necessidade de acolhida ainda mais qualificada, tendo em vista que muitas crianças passaram esses seus primeiros anos de vida em isolamento ou baixo convívio social, tais mudanças se colocavam como inadequadas e inoportunas, além de produzir certos enrijecimentos nos corpos que não conseguiam pensar de imediato em um território para habitar em meio às ruínas. Ruínas produzidas pela força do atravessamento dessas linhas molares com efeitos desterritorializantes.

Desterritorialização que se manifesta pela alteração radicalmente do funcionamento das unidades de ensino (mediante a ampliação da jornada e inserção de um número considerável de funções no desenvolvimento do currículo), até então realizado com excelência por professores em composição com os demais servidores que, nas últimas décadas, se dedicaram a pesquisar, estudar e produzir formas de docências que dialogassem com as práticas de infâncias, ampliando as aprendizagens das crianças em um movimento cartográfico por entre as linhas do brincar.

Entre as ruínas operadas pela força da desterritorialização, as crianças passam a permanecer na escola por mais uma hora por turno, ampliando o efeito da lógica da aula fragmentada, agora em 60 minutos, que funciona de forma inédita nos Centros de Educação Infantil de Vitória. Desse modo, pelo menos à primeira vista, a fragmentação entre as áreas de conhecimento se torna mais efetiva com o estancamento dos encontros coletivos entre os profissionais¹⁰ que participam dessa composição aprendente.

Os tempos de planejamento coletivo que aconteciam no final do turno foram deliberadamente extintos em nome da promessa de permanência de mais 30 minutos das crianças no ambiente escolar. Tal proposta implementada fragmenta os tempos de tal forma que parece inviabilizar o desenvolvendo da proposta curricular vigente construída

¹⁰ Professores de Pedagogia, Educação Física, Artes, Música, integradores, assistentes de Educação Infantil, professores especialistas da educação especial, coordenadores, pedagogos e diretores.

coletivamente com a participação dos profissionais da rede e desdobrada, reinventada, atualizada por muitas práticas tradutórias engendradas desde quando suas linhas começaram a atravessar os corpos nos processos de “escrileituras”¹¹ engendradas por força da sua emergência.

Vale ressaltar que a proposta de mudança curricular instaurada pela Secretaria de Educação não obteve autorização/aprovação do Conselho Municipal de Educação de Vitória, órgão regulador da oferta educacional e do seu desenvolvimento curricular. A proposta foi derrotada no pleno desse coletivo em dezembro do ano de 2021, consolidando uma ação de irregularidade no Ministério Público. Esses movimentos da Secretaria Municipal já deixavam ver as dificuldades a serem enfrentadas no desenvolvimento do trabalho pedagógico e na efetivação das políticas públicas para a educação infantil como direito ao acesso e permanência à escola, previstos nos Planos Nacionais e Municipais de Educação.

Um misto de indignação, perplexidade e tristeza nos toma o corpo, mas já sabíamos, há algum tempo, com Gilles Deleuze (2004), que o poder se alimenta de tristeza. Precisa de corpos tristes para dominar. Por isso o esforço de perseverar no ser vitaliza o corpo coletivo em busca de possíveis para as composições curriculares que podem atravessar e fazer florir no deserto. Do deserto, das ruínas, busca-se uma experiência de si que, nesses processos de diferenciação, possa afirmar a força da criação de outras ordenações entre as tribos para criar linhas desejantes que, como um lançar de linha de um caniço, possam nos conectar a outros *possíveis*.

Em movimentos de resistências coletivas, as professoras buscam condições de produzir signos artísticos para expandir os fluxos de composição inventiva traçados com as práticas brincantes das crianças. Assim, no pátio, bolhas de sabão preenchem as moléculas de ar para acalantar o choro das crianças que logo passam a compor com aquela intensidade. Em outro ponto, linhas sonoras atravessam os brinquedos convidando os corpos a movimentos dançantes. Outra professora vai de porta em porta combinando uma atividade coletiva com os fluxos da água, a intensidade das cores das tintas, em busca de fazer passar os afetos alegres nesses encontros. Problematicamos: Quando o coletivo é fragmentado e disperso, como compor “comuns” mais consistentes e ativos?

Do ponto de vista da produção pedagógica e da atividade docente, o ataque é brutal. Não pela extensão do horário e, por consequência, da inviabilidade de uma dignidade do(a) trabalhador(a) na garantia de um almoço e deslocamento mais tranquilo para o próximo

¹¹ Conceito proposto por Corazza (2007), que significa um modo de ler e de escrever em meio à vida. Concebe a experimentação como condição da aprendizagem, uma vez que provoca movimento do pensamento.

turno, como muitos estão a imaginar. O ataque mais duro é a tentativa de retirada dos agenciamentos coletivos, princípio da criação curricular na Educação Infantil.

A violência contra o coletivo é visível, mas produz um efeito de composição imprevisível. Com a retirada oficial dos encontros de planejamentos coletivos, reuniões de final de turno, conversas nos horários de pausa, até aqueles que “fugiam das reuniões” estão a clamar pelo esforço em criar espaços e tempos de produção coletivos.

Dessa forma, aquele trabalho de excelência que era tecido por muitas mãos (pés, bocas, coração), acordado em pontos de convergência, entre as diferenças, para fazer vibrar notas de composições pulsantes, aparentemente inviabilizado pela retirada dos momentos de produção compartilhada, começa a ser agenciado pelas redes virtuais nos espaços e tempos não laborais. Assim, o desejo de perseverar no ser tem nos exigido ampliar o tempo de atividade laboral para além das 25 horas previstas no contrato de trabalho, utilizando recursos aprendidos no período de isolamento social.

Mas, o que queremos fazer perseverar no ser? Qual concepção de currículos e práticas pedagógicas está sendo obstruída ainda que parcialmente? O que estamos produzindo de positividade à vida por essas muitas mãos, pés, boca e coração na Educação Infantil?

Os mais céticos poderiam nos questionar: O que pode o currículo-vida da Educação Infantil em seus agenciamentos coletivos de enunciação? O que anuncia? Quais são os fluxos experimentados na produção curricular da Educação Infantil de Vitória que justifiquem um movimento de resistência e de luta pela garantia das condições objetivas de composição de um coletivo forte na elaboração de projetos de estudo e pesquisa com as crianças?

Inicialmente, afirmamos que os currículos-vida da Educação Infantil de Vitória são engendrados nos agenciamentos coletivos que emergem nos fluxos inventivos rascunhados nas unidades de ensino pelas formações continuadas que se realizam, por trocas de experiências entre os profissionais que circulam e colaboram com as conversações de outras escolas (encontros virtuais). São formações e currículos potentes experimentados, nos últimos anos, nas parcerias estabelecidas com os pesquisadores das universidades da região metropolitana, nas oficinas pedagógicas desenvolvidas com as famílias, pelos fluxos que se estendem na exploração de outros espaços e tempos educativos da cidade. Assim, muito se superou das imagens de um pensamento recognitivo que quer prescrever metodologias de ensino fundamentadas nos princípios da escolarização formal.

A partir de muitas ideias-conceitos forjadas por entre as fabulações infantis, foram criadas, de um modo rizomático, não linear e nem mesmo homogêneo, potências de práticas

curriculares que se enlaçam nas práticas brincantes produzindo um cuidadoso trabalho com o pensamento movente. Nesses contextos, as práticas de linguagens são experimentadas na composição de textos-vivos que não se restringem à aprendizagem das relações codificantes das palavras. São textos tecidos entre gestos, expressões, sonoridades, movimentos de um corpo pleno que quer ampliar seu repertório expressivo.

Os currículos nômades e inventivos produzidos com essas práticas brincantes envolvem-se na exploração de diferentes temáticas, com baixo grau de fragmentação entre os campos de conhecimentos. São aprendizagens múltiplas que atravessam diferentes campos para criar sentidos outros para a vida nas escolas.

4 RESISTIR, RESISTIR, RESISTIR... RE(EXISTIR): CRIAR COM AS INFÂNCIAS

Porque se o poder precisa de corpos tristes
[...] A alegria, portanto, é resistência, porque ela não se rende.
A alegria como potência de vida,
nos leva a lugares onde a tristeza nunca nos levaria.
(Gilles Deleuze, 2004).

Das processualidades da criação...

É tempo de criar e de fazer florir no deserto! Tempo de afirmar a vida e a alegria nas escolas. Os professores, mesmo em um contexto tão adverso, insistem em criar espaços e tempos de troca e fabulações coletivas para compor contextos investigativos a serem desdobrados com as crianças. Buscam operar com as alegrias experimentadas nos encontros com as infâncias, a fim de ampliar a potência de agir e pensar em docências para continuar a produção curricular ativa e coletiva. Claro que, se as linhas de controle são rígidas, esses espaços e tempos de produção para fazer fluir o desejo de criar (próprio da atividade docente) têm se dado na precarização das condições de trabalho, reduzindo-se voluntariamente os tempos de planejamento (estudo e pesquisa) para a composição mais coletiva na/da produção de currículos nômades.

Desse modo, um dia em que se presenciou uma desorganização tóxica, com um baixíssimo potencial de atuação docente (fabular, dramatizar, criar aulas com os signos artísticos), observamos uma violência ao direito das crianças de acolhimento, aconchego, atenção e experiências curriculares qualificadas. Essa violência opera com um grau de desterritorialização tal, que não sobrou outro *possível* se não criar outros territórios de composição para habitar.

Esse contexto, desesperador, angustiante e improdutivo, colocou-nos a pensar (com todo o corpo) em alternativas para compor um agenciamento coletivo forte que, mesmo

diante da desorganização programada, pudesse criar linhas desejantes para compor experimentações curriculares brincantes. Assim, de um áudio a outro, no WhatsApp, já que o turno tinha se encerrado e estávamos em outras frentes de trabalho, combinamos as estratégias para acolhimento das crianças, no dia seguinte, garantindo a elas (e a nós) experiências alegres. Experiências produtoras de processos de resistências que atuam como gritos de guerra para impulsionar a potência de ação coletiva.

Desse modo, fabulamos e organizamos os cenários de aprendizagens ainda rudimentares e nos colocamos em experimentação com as crianças, buscando criar um platô intensivo para habitar. Aprendemos, no período de pandemia, a fazer agenciamentos fortes para compor ideias-forças capazes de reconfigurar as matilhas para habitar os desertos. O vazio nos parecia infinito, campo amplo de atuação, reconfiguração das forças, ativação dos agenciamentos com as famílias tão distantes de nós, por força dos protocolos sanitários.

Práticas comuns na Educação Infantil, como as rodas fabulatórias de conversas (aquele agenciamento rudimentar como platô de conversações), que até então pareciam não fluir, foram o investimento da produção de signos capazes de agenciar os corpos em uma vibração rítmica. Bacias, peneiras, pazinhas, funis se constituíram como elementos para escavar os vestígios de vida que ainda pulsavam por entre os corpos.

A sala, como espaço e tempo de escavação, tornou-se um plano exploratório de possíveis nessa nova configuração. Não para afirmar como possível essa configuração de atendimento que tem produzido tanta tristeza, mas para tentar subvertê-la pelo meio, desconstruir por dentro, fazer ruir para, das ruínas, arquitetar outros modos de atuação, forjar outros agenciamentos, compor novas matilhas, criar outras formas de luta, fazer a força da resistência pela criação passar por outros vetores mais originais de modo a dificultar as capturas do desejo.



Figura 1 – Escavando os vestígios de vida.

Fonte: Arquivo das pesquisadoras.

A emergência do vulcão...

De um lugar qualquer da sala, um corpo solicita: “[...] *tia, vamos fazer um vulcão?*”. Proposta que dias depois fez pulsar na sala fagulhas desejantes de pesquisar a origem da vida. Entre o derramar de uma lava a outra, uma professora confidencia: “[...] *pensei em pegar pela água, porque, nas fabulações com as crianças, elas apontaram o desejo de mergulhar, surfar, brincar na piscina...*”. Desse modo, as fabulações estavam passando pelas experimentações em um ambiente submerso. As professoras fabularam com as crianças práticas brincantes com água e passaram a operar com mergulhos e outros movimentos. A partir dessa enunciação, um dia de experimentações com brincadeiras com a água (piscina, areia, tinta, dentre outros elementos) foi coletivamente organizado e as composições curriculares foram se delineando, mas o vulcão permanecia à espreita na esperança de ativar vibrante o desejo das crianças.

A experiência química simulando a erupção de um vulcão foi inserida nas linhas mais moleculares. Muitos vulcões se multiplicaram nas mãozinhas que experimentavam a explosão. Entre as chamas do vulcão e a nebulosidade provocada pelos abalos sísmicos e passos firmes de uns dinossauros que buscavam alimento, emergiu a ideia de explorar as piscinas primordiais. O início da vida. Ou um possível para fazer passar uma alegria entre nós.

O início de uma nova reconfiguração da matilha para ocupar e fazer florir o deserto não é menos que habitar pelo meio, deixar-se atravessar pelas forças virtuais. “[...] *Mas como organizaremos as instalações? De que modo vamos fabular uma ideia comum se não nos encontramos?*”, questiona uma professora.



Figura 2 – Fabulando ideias comuns para fazer florir o deserto

Fonte: Arquivo das pesquisadoras.

O coletivo se abraça diante do questionamento da professora. Luzes e sombras se entrelaçam. Entre cones controladores e grades de retenção, os voos da fabulação dão asas e piruetas às criações que embarcam nas imagens das bicicletas para compor uma nova paisagem: “*Combinamos forçar um encontro-fabulação para rascunharmos uma ideia inicial e, a partir daí, desdobrarmos outros encontros possíveis*”, relata uma professora. Desse encontro-fabulação nasceram algumas piscinas; nelas o ambiente aquático e seus elementos. Elementos químicos originários (oxigênio, nitrogênio, carbono, dentre outros), submersos na sopa primordial.¹²

Mergulhamos na sopa como uma busca desejante por compor outras nascentes para os currículos vivos fabulados na Educação Infantil. Nessa relação de produção, fomos surpreendidos, no segundo encontro-exploração desse ambiente aquático, com os modos como cada grupo ou criança individualmente foram se agenciando a um ponto de intenso interesse pela *aula, desdobrando pesquisas singulares*. Logo, uma aula se multiplicou em várias experimentações simultâneas e coexistentes que, às vezes, atravessam umas nas outras pelo deslocamento do interesse brincante.

Não podemos dizer que essas brincadeiras são livres (pois acontecem pelo convite de um contexto colocado), tampouco podemos afirmar que são brincadeiras dirigidas, porque elas são realizadas sem nenhuma direção (a aula escapa para todo lado, está programada para escapar). São mesmo movimentos falatórios que acontecem como diferença em um contexto fabulado pelas infâncias das docências.

Forças elétricas dos raios e trovões possibilitaram a composição das células de um coletivo para compor um corpo-expressão-alegria. Um raio de luminosidade atravessou a sala e projetou um encontro com Einstein. Por ele, entre sombras em movimentos brincantes das mãos que buscavam canais de expressão, peixes coloridos brincavam refletidos nas blusas brancas do uniforme. Enquanto isso, um terrível tubarão surgia na tela mágica... O dançar suave de uma água-viva nos convocou a passos ritmados do balé...

¹² A sopa primordial é uma mistura teórica de compostos orgânicos que podem ter dado origem à vida na Terra. Quando se quer explicar como os organismos vivos apareceram na Terra, muitas vezes se lança mão da teoria da sopa primordial, que parece ser a explicação científica mais plausível (Disponível em: <https://lqes.igm.unicamp.br/>. Acesso em: 25 maio 2022).



Figura 3 – Tela mágica

Fonte: Arquivo das pesquisadoras.

Por entre os corpos-células agora mais elaborados, que emergiram por divisões sucessivas, em suas funções distributivas, já se constituíam os primeiros seres (que se misturavam a nós). Seguimos pelo feixe de luz projetado na tela mágica, onde borbulharam os elementos químicos, mas esses escaparam da sala, atravessaram o pátio e foram se aglutinar no portão.

Em meio às moléculas de água, passou uma linha de pesca lançada por um caniço na busca por se agenciar a um cardume de peixes-balões que mudavam suas configurações a partir dos movimentos extensivos do látex.

Movimentos desejanter de vida já vibravam em nosso corpo. A alegria de um currículo em ação já se fazia em nossos movimentos de aprendizagens brincantes que percorriam todos os espaços e tempos da Educação Infantil. O estudo da água, os elementos químicos, as mutações dos seres, os diferentes territórios a habitar vão nos dando pistas de que o currículo escorre por entre as linhas molares, em movimentos moleculares que afirmam o seu nomadismo.

No banheiro outro agenciamento inusitado se deu: corpos em composição com a matéria água passaram a explorar suas intensidades quando em relação com o sabão, espelho, corpos humanos. Ao ser questionada sobre a experimentação que escapou pelas frestas do banheiro, uma criança diz: “[...] Fiquei empolgada com a escola... Muito alegre!

Quis brincar!". Entusiasmo que fez as experimentações escaparem do controle dos tempos das aulas imprimindo outras aulas por entre as rotinas.

O terreno ainda é árido e movediço, mas a vida já anuncia a força de perseverar em ser o que os corpos em composição puderem efetuar, pois acreditamos em planejamentos coletivos, que se constituem em movimentos desejanter com as infâncias.

Corpos saltitantes nos orientam na pesquisa investigativa de um modo de apostar na ciência como dispositivo de encontro-composição. Sorridente, uma barata atravessa a sopa primordial nos lembrando de que os elementos peçonhentos nos circundam. Um menino olha para sua foto e expressa com admiração a alegria de se identificar com ela, enunciando seu nome. Compara com a foto de outro aluno recém-chegado à escola, pronunciando também o nome do colega. A alegria de se ver no painel das crianças da sala foi indescritível. Só podemos expressar na imagem dele se acariciando na foto e repetindo seu nome... A busca pelo entendimento das causas que nos fazem perseverar.

Assim, desafiando a lógica imposta, passamos a pensar, construir e reconstruir um currículo sensível aos signos estéticos que fazem pulsar o desejo brincante das crianças e dos professores, traduzindo por forças inventivas os conhecimentos acumulados pela humanidade, criando outras relações de sentido para que, de modo brincante, experimentemos o contato com elementos que compõem a vida de forma microscópica, virtual ou imperceptível. De tal modo, expresso no trabalho com as múltiplas linguagens, o investimento nas experiências investigativas tem nos permitido potencialmente fazer algo – o novo de novo.

5 PARA NÃO CONCLUIR, MAS SE AGARRAR NOS VESTÍGIOS DE VIDA DAS APRENDIZAGENS BRINCANTES

A vida que pulsa nas/das aprendizagens brincantes e nas/das fabulações infantis contagia os movimentos inventivos das professoras e a força de ação coletiva. Vida alegre, vida inventiva, vida que faz reverberar resistências e composição coletiva curricular. A força da infância promove conexão, inventividade, esperança, ação coletiva.

Os currículos nômades criados por meio da força coletiva que emerge nos encontros com as infâncias da Educação Infantil, reverberam nos espaços de formação. Assim, novas imagens de Educação são criadas, rompendo com um pensamento recognitivo que quer formatar infâncias e docências.

Portanto, não seremos vencidos pelo cansaço, pela tristeza, pela política que tenta aprisionar e apequenar a vida inventiva das/nas escolas; experimentaremos a alegria vital das infâncias como forma de resistir e fazer com que nossos corpos se agenciem em forças produtivas para encontrar novas formas de existir. Criar outras modelações subjetivas que possam subverter a normalização do isolamento, do medo e da desistência, produzindo, nesse espaço que por ora foi modificado por uma lógica externa e estranha ao território da Educação Infantil, a recomposição ou a reterritorialização da potência do território inventivo e expandi-lo buscando afirmar a vida e a potência da alegria. A alegria que possa superar os estados em que a tristeza quer e tenta nos aprisionar.

Entre alegrias e tristezas, linhas duras, segmentadas e moleculares, o coletivo cria “comuns” e embarca em movimentos de resistências e de criação de linhas de vida com as crianças em suas aprendizagens brincantes compartilhadas. Inventa, assim, movimentos nômades aos currículos...

Vamos escapar? Como escapar? É só seguir os fluxos das curiosidades, das peraltagens e invencionices das crianças, como bem nos ensinou Benjamim (2015, p. 51), por meio da narrativa do menino Rellstab:

Já há um bom tempo tínhamos nos acostumado a preparar os barquinhos de papel ou cortiça, ainda na escola durante a última aula, e era uma festa, especialmente depois de uma chuva forte, soltá-los nas canaletas até eles alcançarem a esquina das ruas Mohren com Markgrafen, onde o meio-fio desembocava num canal subterrâneo e eles desapareciam para sempre. Nada era mais fascinante do que acompanhar a viagem desses barquinhos; ofegantes, nós os víamos desaparecer debaixo de um túnel da canaleta e pulávamos de alegria quando reapareciam do outro lado. Que dificuldade era para mim, abandonar aquela brincadeira e seguir o triste caminho de casa, rumo à aula de piano.

As aprendizagens brincantes potencializam a alegria na escola. Alegria é resistência. Resistir é fabular e criar uma Educação pública como poética, ética e estética da existência. Ao entrarmos em relação com as aprendizagens brincantes e com as fabulações da infância, encontramos maneiras de se pensar e inventar novos modos de ser e de estar no mundo.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **A hora das crianças**: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin. Tradução de Aldo Medeiros. Rio de Janeiro: Nau Ed., 2015.

CARVALHO, Janete Magalhães. Desejo e currículos e Deleuze e Guattari e... **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 440-454, 2016.

CORAZZA, Sandra Mara. **Os cantos de Fouror**: esrileituras em filosofia e educação. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 2008.

DELEUZE, Gilles. **Kafka por uma literatura menor**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução de José Gabriel Cunha. Lisboa; Relógio d'água, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2012. v. 1.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2012. v. 5.

HOLZMEISTER, Ana Paula Patrocínio; SILVA, Sandra Kretli da; DELBONI, Tania Mara Z. G. F. Por um currículo nômade: entre artistagens e invencionices. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 416-428, 2016.

KOHAN, Walter. **Paulo Freire mais do que nunca**: uma biografia filosófica. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

Revisão gramatical realizada por: Virgínia Albuquerque
E-mail: vivialbuquerque70@gmail.com