

# DOSSIÊ

INTERLOCUÇÃO POSSÍVEL:

ARTE E CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DA PEQUENA INFÂNCIA

Organização

Marcia Gobbi e Sandra Richter

## Apresentação Interlocução possível: arte e ciência na educação da pequena infância

*Marcia Gobbi\* e Sandra Richter\*\**

Meninos e meninas, desde que nascem, arranjam e desarranjam o mundo para conhecê-lo de diferentes maneiras. Nesse processo, simultaneamente poético e científico, de aprender o humano poder de projetar e criar coisas e significados, inventam e reinventam formas de relacionar-se com os outros, bem como modos de criar elementos de cultura, em contextos diversos nos quais estão imersos.

As crianças, desde muito pequenas, têm um prazer muito grande em investigar e transformar coisas, constituindo diferentes saberes para si, para aqueles e com aqueles que as circundam e com elas se relacionam. Assim, formas de arte e de ciência, concomitantemente, apresentam-se para as crianças nos diversos espaços e práticas de seu cotidiano. Curiosos, vorazes, inventivos, meninos e meninas, desde tenra idade, estabelecem interlocuções com produções artísticas e científicas, misturando-as e misturando-se, porque não separam umas das outras. A imaginação é o que há de comum nisso; pode-se, até mesmo, afirmar que a imaginação e a fantasia caminham juntas.

Porém, não por acaso, tal mistura contrasta com as concepções pedagógicas que orientam projetos educacionais na primeira infância. A arte, repelida pela sociedade industrial, foi historicamente negligenciada ou obstaculizada por concepções em torno do conhecimento sensível. Esse processo histórico efetiva no pensamento ocidental a exclusão do campo do conhecimento e, conseqüentemente, do campo pedagógico; o domínio do esforço e da imaginação, do diverso e da aparência, da pluralidade e da diferença, do corpo e das paixões. Curiosamente, meninos e meninas colocam tal situação à prova, tornando visíveis, em suas brincadeiras e criações: engenhocas, textos, desenhos, pinturas, dramatizações, danças, poesias, manifestações expressivas complexas, nas quais arte e ciência tantas vezes estão a conversar em longas prosas, evidenciando ricos processos de apropriação e invenção,

\* Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), Brasil. mgobbi@usp.br

\*\* Professora do Departamento de Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), RS, Brasil. srichter@unisc.br

independentemente da faixa etária. Criam mundos compostos de contradição, sonhos e fantasias, representações da experiência oriunda da contemplação das manifestações de diversas naturezas com as quais crianças e adultos entram em contato – como diriam Robert Nisbet (2000) e Herbert Read (2005).

O que as crianças pequenas mostram à pedagogia é que arte e ciência nem sempre estiveram apartadas como culturalmente aprendemos a fragmentá-las, de tal modo que o corpo não dialogue com a cabeça. A seu modo, tornam evidente que arte e ciência não podem ser pensadas de modo antagônico, como num jogo em que há vilões e mocinhos. Mais profundamente, em seus jogos e brincadeiras, elas nos mostram que o acaso e a intuição são recorrentes tanto nos processos artísticos quanto nos processos científicos, que ambos não se separam; mostram-nos que a imaginação se encontra presente em seus atos, sem antagonizar corpo e mente. Afinal, como ironicamente sugere Michel Serres (1999, p. 44)<sup>1</sup>, “não temos dois cérebros, nem dois corpos, nem duas almas. Valeria a pena, portanto, refletir sobre esse rigor e essa beleza comuns, sobre essa cultura evidentemente única: a matriz de ideias contidas no poema e no teorema”. Somos ambivalentes, *sapiens e demens*, lógicos e mágicos, lembra-nos Edgar Morin (1996)<sup>2</sup>. Existe mito na ciência e ciência nos mitos. A dicotomia está nas cabeças. E nas instituições; nos jornais; no intercâmbio convencional; nas grandes correntes de pensamento.

A relação entre as manifestações artísticas e científicas é tão estreita quanto antiga, porque ambas são realizações socioculturais, isto é, ambas são realizações humanas. Tanto um modo de conhecer quanto outro enfrentam o humano enigma do viver e do morrer, do invisível e do informe, do vertiginoso e do perturbador, que não podem ser apreendidos senão pela experiência de um pensamento desafiado a imaginar. Aqui, o elo entre o sensível e o inteligível é forte por caracterizar o pensamento no seu aspecto mais criador e inventivo: a imaginação. A imaginação opera não apenas no campo das ideias: altera a sensibilidade e, em um processo sem fim, leva o pensamento a interrogar o pensamento. Como afirma Walter Kohan (2007), o pensamento é algo lúdico. Porém, adultos estão habituados a relacioná-lo com dificuldade mental e a considerar que “pensar exige muito trabalho” (Kohan, 2007). Assim, consideram que o modo lúdico de as crianças pensarem “não é sério”. Kohan (2007)<sup>3</sup> contribui para compreendermos que, na experiência de pensamento, o sério não se opõe ao lúdico, mas sim ao superficial, ao contrário do rigor com o qual meninos e meninas se mostram nas descobertas, nas invenções e reinvenções do e no mundo. Com o autor, compartilhamos a ideia

1. SERRES, M. *Luzes: cinco entrevistas com Bruno Latour*. São Paulo: Unimarco, 1999.

2. MORIN, E. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, D. F. (Org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 274-286.

3. Entrevista a Walter Kohan, Doctor en Filosofía: “La edad de los porqués”. Pablo Enríquez para *El Diario de Cuyo* de Argentina. Publicado: 23 abr. 2007.

de que podemos aproximar-nos das crianças simultaneamente com seriedade e com muita diversão.

Talvez, quando o assunto é criança pequena, tenhamos que atender à tendência educacional de utilizar uma linguagem menor, até mesmo simplista, diante da complexidade das primeiras aprendizagens do e no mundo. Esta edição da Revista *Pro-Posições* tem como objetivo enfrentar o grande desafio educacional de pensar nas diferentes linguagens presentes no cotidiano das crianças e dos adultos, desde a creche e suas primeiras relações com outros meninos e meninas de diferentes idades. Privilegiam-se aqui meninos e meninas da primeira infância, considerando-os rigorosos, inventivos e sabidos interlocutores e apreciadores das diversas criações humanas. Os artigos, oriundos de pesquisas acadêmicas, afirmam a preocupação com a não simplificação da infância, em concomitância com a crença em crianças inventivas e ativas, segundo as quais a indissociabilidade entre arte e ciência, imaginação e razão faz-se presente.

As aproximações entre os dois campos do conhecimento são bem maiores do que aprendemos a conceber. Poesia e ciência lidam com a mesma matéria e trabalham para o mesmo fim: ambas são formas de interrogar o mundo, formas de conhecer as coisas e o humano no mundo, enquanto experiências de pensamento por intermédio do movimento; do entendimento; e da relação entre as palavras, os traços, as cores, os volumes, os gestos, os sons. Tanto uma como a outra interrogam o mesmo mundo coletivo de forma singular e com linguagens diferentes.

Talvez, enquanto adultos e adultas, professores e professoras, tenhamos que aprender — ou reaprender — a imaginar, a criar e a materializar modos de promover o encontro entre poesia, música, teatro e artes plásticas; e, assim, favorecer a vocação das crianças pequenas para a curiosidade e a investigação de suas possibilidades de entendimento, a partir de diferentes relações com o mundo, com os outros e consigo mesmas, sem esquecer de privilegiar tais manifestações nos espaços coletivos, onde o humano se torna humano e neles coletivamente.

Trata-se de reivindicar que meninos e meninas vivam diferentes experiências de pensamento a partir da pluralidade das linguagens, isto é, da pluralidade de modos de aproximar-se do real para significá-lo. Portanto, não se trata de afirmar o que as crianças *devem* apreender ou fazer, mas de destacar suas capacidades e inventividades; a emergência de gestos, olhares, palavras, sons, movimentos e ações capazes de abrir espaços e tempos próprios do convívio, complexificando percepções, tornando-se matriz de movimentos e pensamentos, da qual poderão nascer diversas situações, interesses e acontecimentos. A intenção pedagógica é destacar a importância de desafiar o raciocínio lógico como essencial; as crianças desafiam outras formas de raciocinar e apresentam-se de modo a provocar a imaginação poética desde a creche, respeitando o que já existe, ou seja, o que as crianças já trazem de suas casas e dos lugares de vivências e experiências cotidianas.

O interesse acadêmico é reivindicar a consideração pela mistura entre o ainda não saber das crianças e o já conhecido pelos adultos, ou seja, reivindicar o encontro entre a experiência cultural acumulada e o que a criança projeta para o adulto como tempo de uma arte e de uma ciência adiante, como modo solidário de constituir um repertório de renovação para atualização futura (Serres, 1993)<sup>4</sup>. Trata-se também de evitar os moldes escolares mais tradicionais, que confundem educação com ensino; de não pretender desconsiderar o que o outro já sabe; de contemplar o imprevisto em seu cotidiano. Parafraseando Loris Malaguzzi, trata-se não de ensinar um mundo que já existe, mas de promover que ele seja inventado e reinventado também pelas crianças desde que nascem. O relevante para a educação da primeira infância está em não esquecer nem abandonar a presença dos tantos conhecimentos que se criam e se recriam nas relações estabelecidas entre meninos e meninas em suas diferentes idades, classes sociais, etnias.

O desafio no campo da educação da infância é grande, pois exige resistir à tendência de simplificar o poder que têm as crianças de realizar experiências de pensamento a partir de suas primeiras aprendizagens; e passar a considerar, em sua educação, a complexidade do ato de aprender a desvendar os segredos das linguagens, a partir de pequenos detalhes que remetem a uma sensibilidade extrema para a valoração do detalhe — que impele, mobiliza, impulsiona o ato de aprender o poder do corpo de trazer à tona linguagens que permitam experimentar a multiplicidade do real.

Tanto a arte quanto a ciência contribuem para concebermos a aprendizagem, desde em crianças bem pequenas, como esforço e conquista de um corpo em constante transformação, que tem que aprender a estar em diferentes linguagens como condição para sua gradual inserção na complexa teia de interações e interlocuções no mundo e com o mundo. O foco, portanto, é educacional, em sua intenção de apontar a contribuição da arte, enquanto campo do artífice e da experiência inventiva de plasmar acontecimentos e valores que nos instalam no mundo e significam a convivência. Nessa perspectiva, a questão é histórica, pois diz respeito ao modo como fomos aprendendo a interpretar e valorar acontecimentos que dão sentido ao estar juntos no mundo. O que as artes podem ensinar à pedagogia?

As artes atestam o poder humano de dar existência poética ao intangível. Sua durabilidade e/ou permanência força-nos a constatar a estabilidade do artifício humano, cuja fonte imediata é nosso poder de pensar, de complexificarmo-nos a partir de nossas próprias realizações. Viver de um modo ou de outro não é trivial: faz diferença o modo como aprendemos a interpretar e a valorar a convivência; como aprendemos a linguajar, a discursar, a narrar o mundo e a nós mesmos. Em suma, faz diferença o modo como o corpo aprende a estar no mundo e a engendrar, com ele, experiências tangíveis e intangíveis.

4. SERRES, Michel. *Filosofia mestiça* (Le tiers-instruit). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

A proposta deste número da Revista *Pro-Posições* é provocar debates que permitam instigar a percepção sobre como as crianças, desde que nascem, criam, manifestam-se e produzem interlocuções com as realizações dos adultos nos campos da poesia, da música, do desenho, da literatura, do teatro, da contação de histórias. Em todas, ciência e arte coadunam-se, não estanques, enquanto manifestações da imaginação criadora, de sentimentos e emoções, de representações e experiências singulares no coletivo. Em todas, o diálogo com as crianças está presente, reclamando audição, visão, tato, tomada de tempos e espaços em diferentes realidades, nas quais as crianças se constituem e são por elas constituídas.

Ingrid Hotte Ambroggi ressalta e discute, como elemento fundamental, a importância dos ambientes como lugares que garantam criações: quais os espaços físicos e os lugares que constituem as creches e pré-escolas e nos quais as crianças criam? Estão servindo como promotores ou como cerceadores de inventividades? Como são compostos? Gilka Giraldele instiga-nos a pensar sobre a imaginação na infância e sua indissociabilidade da ciência e da fantasia; ressalta a importância da presença do(a) adulto(a) como mediador em contextos pedagógicos, atentando para as narrativas infantis. Angela Cogo Franckowiak propõe a abordagem da literatura não como área do conhecimento ou como campo disciplinar, mas enquanto linguagem que emerge da corporeidade; ressalta a importância das histórias contadas em viva voz como ato fundamental na constituição da imaginação e da fantasia em meninos e meninas.

Gianfranco Staccioli, professor da Universidade de Firenze, mostra-nos a possibilidade de compreender os desenhos criados por meninas e meninos como metáforas visuais que emprestam formas às ideias e às experiências, em traços, cores, assuntos complexos que se revelam para todos aqueles que os veem — basta estar atento e procurar olhar com olhos curiosos.

Roberto Frabetti, diretor italiano de teatro em Bolonha, aborda de modo original a prática de pensar e fazer teatro para bebês e a formação de professoras de rede pública na linguagem teatral. Marina Manferrari, pedagoga responsável pela formação de professoras da cidade de Bolonha, poeticamente nos chama para percebermos a importância das histórias contadas e lidas no cotidiano de creches e pré-escolas como ação criadora da imaginação e da fantasia de meninos, meninas e de adultos(as), desde o nascimento.

Os textos apresentados procuram ensinar — e com ele contribuir — o debate em torno das linguagens infantis, das manifestações artísticas e da ciência como inseparáveis na formação de todos, como diria Mário de Andrade, “espalhados cotidianamente como o ar que se respira” (1998, p.79) independentemente da faixa etária. Trata-se de tarefa ainda desafiadora, sobretudo, quando se procura focar a primeira infância. Temos ainda um longo caminho pela frente e não menos instigante, importante, fecundo. Esperamos que os artigos presentes desencadeiem discussões, pesquisas, curiosidades.

## Referências bibliográficas

ANDRADE, M. de. *Cartas a Anita Malfatti*. São Paulo: Forense Universitária, 1998.

NISBET, Robert. A sociologia como uma forma de arte. *Revista Plural* — Faculdade de Sociologia da USP, São Paulo, p.111-130. 1º sem. 2000.

READ, H. *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.