

**PROCESSOS ARTÍSTICOS COM CRIANÇAS NO PROGRAMA DE INICIAÇÃO
ARTÍSTICA - PIÁ: TEMPORALIDADES EM PERSPECTIVAS
CONTRACOLONIAIS**

Joice Rodrigues de Lima¹
Diego de Medeiros Pereira²

Resumo: Este texto propõe refletir sobre as temporalidades nos processos artísticos do Programa de Iniciação Artística - PIÁ, entendendo esse fator como um dos pilares para a construção de práticas artísticas com crianças em perspectivas contracoloniais. Para isso, inicia-se com um panorama do PIÁ, detalhando seu surgimento, relação com a cidade de São Paulo (SP), estrutura e princípios artístico-pedagógicos. Em seguida, apresenta-se o conceito de contracolonialidade, conectando-o a uma perspectiva afrorreferenciada de infancialização – que valoriza o habitar o mundo com presença e encantamento. Desse ponto, discute-se o modo como os processos artísticos no PIÁ sustentam temporalidades que condizem com a noção de ancestralidade, a interação com o presente e a manutenção de modos de participação circulares, afastando-se de valores ocidentais que estruturaram a atual colonialidade, como o utilitarismo e o produtivismo, presentes no controle do tempo das crianças. Finalmente, analisa-se as práticas artísticas do PIÁ para demonstrar como o manejo do tempo nessas atividades revela aspectos da contracolonialidade, oferecendo processos artísticos que, de fato, constituem-se a partir dos interesses, desejos e subjetividades das crianças.

Palavras-chave: contracolonialidade; processos artísticos; temporalidades; infancialização; PIÁ.

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Professora colaboradora do curso de Licenciatura em Artes Cênicas (UDESC) e integrante grupo de estudos sobre teatro e infâncias (gestis/CNPQ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6337-6804> E-mail:joice.lima@udesc.br

² Professor do Departamento de Artes Cênicas, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Líder do grupo de estudos sobre Teatro e Infâncias (getis/CNPQ). Artista da cena. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6655-0211> Email:diego.pereira@udesc.br

ARTISTIC PROCESSES WITH CHILDREN IN THE ART INITIATION PROGRAM - PIÁ: TEMPORALITIES IN COUNTER-COLONIAL PERSPECTIVES

Resumen: Este texto propone reflexionar sobre las temporalidades en los procesos artísticos del Programa de Iniciación Artística – PIÁ, entendiendo este factor como uno de los pilares para la construcción de prácticas artísticas con niñas y niños desde perspectivas contracoloniales. Para ello, comienza con un panorama general del PIÁ, detallando su origen, su relación con la ciudad de São Paulo (SP), su estructura y sus principios artístico-pedagógicos. Luego, se presenta el concepto de contracolonialidad, conectándolo con una perspectiva afrorreferenciada de infancialización – que valora habitar el mundo con presencia y asombro. Desde esta mirada, discutimos cómo se llevan a cabo los procesos artísticos en el PIÁ sostienen temporalidades que se relacionan con la noción de ancestralidad, la interacción con el presente y el mantenimiento de formas circulares de participación, alejándose de los valores occidentales que estructuran la actual colonialidad, como el utilitarismo y el productivismo presentes en el control del tiempo de las infancias. Finalmente, se analizan las prácticas artísticas del PIÁ para mostrar cómo el manejo del tiempo en estas actividades revela aspectos de la contracolonialidad, ofreciendo procesos artísticos que realmente se construyen a partir de los intereses, deseos y subjetividades de las niñas y los niños.

Palabras clave: contracolonialidad; procesos artísticos; temporalidades; infancialización; Programa de Iniciación Artística (PIÁ)

Introdução

O texto, que aqui será apresentado, propõe um recorte de uma pesquisa de doutorado, em desenvolvimento, desde 2021, no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). A pesquisa tem como foco identificar e traçar considerações a respeito de aspectos compreendidos em perspectivas contracoloniais que constituem os princípios que sustentam processos artístico-pedagógicos realizados no Programa de Iniciação Artística - PIÁ, oferecido pela Secretaria Municipal de Cultura da cidade de São Paulo (SP).

Neste recorte, em específico, propomo-nos refletir sobre o modo com que as escolhas artístico-pedagógicas do referido Programa se relacionam com as temporalidades que compõem seus processos artísticos. Ao considerarmos que o PIÁ prioriza processos artísticos nos quais as crianças ocupam participação de destaque como criadoras participativas, nos apoiaremos em defender uma noção afropindorâmica referenciada de tais infâncias, que dialogam com perspectivas contracoloniais e que, por sua vez, refletem uma relação com um tempo que procura não submeter as crianças a uma lógica controladora, produtivista e utilitária (própria da atual colonialidade).

A metodologia que oferece suporte para a pesquisa e que, por conseguinte, pauta este texto, é o relato reflexivo de experiência, uma vez que a autora da pesquisa foi artista-educadora e coordenadora em alguns dos núcleos do referido programa entre os anos de 2015 e 2021. Trata-se, portanto, de retornar a essas experiências a partir de um arcabouço teórico que reconheça outros modos de relação entre adultos e crianças e dessas com as linguagens artísticas.

Somente o fato de colocarmos em discussão um Programa público que preza por práticas artísticas centradas em proposições e subjetividades das crianças já opera como um fator desestabilizador de contextos de opressão baseados em diferenças etárias, no caso, no adultocentrismo. A essa situação, somamos um recorte distinto, que diz respeito à relação de controle do tempo das crianças, trazendo à baila os aspectos da colonialidade que incidem nesse contexto.

Com isso, interessa-nos refletir sobre caminhos possíveis quando tomamos como perspectiva oferecer práticas artísticas que proporcionam às crianças uma relação

com o tempo que parte de seus desejos e interesses. Respeitar as crianças na condução de seus próprios tempos ou sob temporalidades que propiciem seus desejos de criação e de envolvimento com o mundo, configura, a nosso ver, como uma possibilidade de prática aliada a perspectivas contracoloniais.

Como forma de aprofundar essas reflexões, na primeira parte do texto que segue, apresentaremos um breve panorama do Programa de Iniciação Artística - PIÁ. Temos uma contextualização geral do surgimento do Programa e de sua relação com a cidade de São Paulo (SP), seguida de informações sobre suas estruturas de funcionamento, assim como, uma elucidação sobre seus princípios artístico-pedagógicos.

Na sequência, abordaremos o conceito de contracolonialidade e o relacionaremos à perspectiva afrorreferenciada de infancialização, apontando a possibilidade de uma forma de habitar o mundo em presença e encantamento. Desse ponto, refletiremos sobre quais modos de lidar com as temporalidades propiciam uma experiência de infância que ressoam com aspectos próprios da contracolonialidade - como sustentação da ancestralidade, presença e modos circulares de participação - ao mesmo tempo em que se afastam de valores pertinentes à ocidental colonialidade, como a condução do tempo em prol do utilitarismo e produtivismo, por exemplo.

Por fim, nos concentraremos nos processos artísticos do PIÁ, no intuito de refletir sobre modos de lidar com as temporalidades, presentes nessas práticas, que revelam aspectos da contracolonialidade capazes de oferecer um espaço no qual os processos artísticos possam refletir interesses, desejos e subjetividades das crianças.

Discutiremos, portanto, como as temporalidades, nos processos artísticos do Programa de Iniciação Artística - PIÁ, são pilares para a construção de práticas artísticas com crianças em perspectivas contracoloniais, defendendo, assim, processos artísticos que sustentem uma relação com um tempo não-linear próprio das infâncias, ou seja, pautado na presença e liberdade das crianças estabelecerem seus ritmos de criação, construídos na relação com o espaço, materialidades e subjetividades e, sobretudo, sem a obrigatoriedade de atender concepções produtivistas próprias da colonialidade.

O Programa de Iniciação Artística

Em uma cidade de dimensões incomparáveis, imensa amplitude territorial, além de extremamente populosa e complexa em seus processos de formação histórica e social, como é a cidade de São Paulo (SP), o poder público, em resposta às reivindicações da comunidade e movido pela força de trabalho de artistas-educadores/as da cidade, vem enfrentando, ao menos nas últimas quatro décadas, a profunda responsabilidade de colocar em prática diversas ações com fins de fomentar e garantir acesso ao fazer artístico e cultural, além de potencializar o universo simbólico e diversidades de manifestações que compõem seus territórios.

Entre tais ações, configuram-se os Programas de Formação em Arte direcionados a diferentes faixas etárias e com alcance em todas suas macrorregiões. Esses Programas atendem diversos segmentos e atuam a partir de diretrizes específicas de forma que ganharam, nas últimas décadas, inúmeros contornos e realinhamentos com o propósito de dialogarem com as perspectivas políticas e ideologias, em coerência com as gestões que estiveram à frente da Prefeitura e, consequentemente, da Secretaria de Cultura.

Nesse cenário, destacam-se algumas iniciativas da Supervisão de Formação, tendo como ações estratégicas, em um primeiro momento, os Programas de Formação como a Escola Municipal de Iniciação Artística - EMIA, o Programa Vocacional e o Programa de Iniciação Artística - PIÁ e, criados posteriormente, o Programa Jovem Monitor e Programa de Iniciação Artística para Primeira Infância - PIAPI.

Alguns desses Programas resistem, mantendo-se com envolvimento e luta das famílias, comunidades e artistas-educadores/as que os defendem como direito da cidade, ainda que venham sofrendo modificações constantes em suas estruturas organizacionais. Colabora para essa instabilidade o fato de nunca terem sido aprovados como projetos de lei, apesar de inúmeras tentativas promovidas pelos/as artistas-educadores/as com apoio de alguns vereadores. O objetivo maior dessas ações seria garantir, como lei, a oferta de tais Programas e, consequentemente, um refinamento em sua estruturação, no que diz respeito à continuidade de ações nos territórios e melhores condições de contratação dos/as artistas-educadores/as. Desse modo, seria possível afastar a instabilidade que os/as cerca sobre as garantias de verba e realização

a cada edição; fatores que, sem a aprovação como lei, vinculam-se às mudanças de gestão pública.

Com uma trajetória que completará 17 anos em 2025, o Programa de Iniciação Artística - PIÁ - surgiu durante a gestão da Prefeita Marta Suplicy, no ano de 2018, com o objetivo de estender os modelos de vivências artísticas ofertados pela Escola Municipal de Iniciação Artística, de modo a expandi-las a públicos de outros locais da cidade, sobretudo de localidades descentralizadas.

Os princípios do PIÁ foram estruturados, inicialmente, com base nas proposições da EMIA, no entanto, ao longo dos anos, consolidaram-se de modo distinto, sendo revistos e atualizados, constantemente, a partir da prática artística nos encontros com as crianças e em diálogo com os territórios onde acontecem as ações.

Ao estabelecerem uma relação de diálogo que buscava formas não hierárquicas, os/as artistas que ocupavam as funções de educadores/as e coordenadores/as tentaram desenvolver aproximações entre as práticas artísticas, a escuta das crianças, suas famílias, comunidades e contextos de vida, aliadas ao registro estrutural dessas ações junto à Secretaria de Cultura.

Atualmente, as ações do Programa acontecem em espaços públicos, chamados equipamentos, como Bibliotecas, Centros Educacionais Unificados - CÉUs, Casas de Cultura, Teatros e, inclusive, escolas públicas, chegando em todas as macrorregiões da cidade. De acordo com o edital de contratação, as turmas participantes do PIÁ devem ser organizadas em três faixas etárias, sendo elas: 5 a 7 anos, 8 a 10 anos e 11 a 13 anos. Os encontros artísticos têm a duração de 02 horas, com a menor faixa etária, e de 03 horas, com as outras.

Esses encontros com as crianças têm como base a interlinguagem artística e, para isso, cada turma conta com 2 ou 4 artistas-educadores/as trabalhando simultaneamente, sendo que esses/as possuem formação em linguagens distintas entre Teatro, Música, Dança, Literatura e Artes Visuais.

Entre os objetivos orientadores das ações do PIÁ, identificamos que a escuta das crianças e o diálogo com os territórios e contextos, aos quais elas pertencem, ocupam destaque. Tais objetivos se configuram em:

valorizar as formas próprias da infância e adolescência em seus processos de criação e expressão; propiciar experiências e aprendizados estéticos de forma dialógica entre diversos saberes; democratizar o acesso de crianças e adolescentes a bens culturais e artísticos, contribuindo para a construção da cidadania cultural; promover a sociabilidade e a integração da criança e adolescente na família, comunidade, na escola e em outros espaços públicos (Secretaria de Cultura, 2014, p. 03).

Os processos artísticos praticados não seguem uma metodologia pré-estabelecida, no sentido de uma forma única de realizá-los, no entanto, amparam-se em princípios que oferecem suporte às práticas, oportunizando processos artísticos pautados, principalmente, nas proposições e desejos das crianças e adolescentes participantes e convívio entre eles/as.

As orientações, organizadas em objetivos supracitados, servem como margens que guiam as incontáveis ações que compõem esse Programa. Como suporte nesse percurso, tem-se definidos, também, os princípios que conduzem as ações e escolhas artístico-pedagógicas, que se constituem como:

Ludicidade: A relevância da brincadeira e do jogo, nas maneiras de ser e estar no mundo, e em relação ao outro.

Experimentação: A valorização da descoberta de si e do mundo, promovida pela experiência estética e seus contextos de expressão, repertórios e vivências.

Processo criativo: A provação dos acontecimentos criativos relacionando arte, infância e cotidiano, como parte de um processo dinâmico, em constante transformação, de sensibilidade e acolhimento.

Temporalidades: A percepção dos ritmos, pulsações e estados de cada encontro artístico-pedagógico, com o cuidado em preservar os tempos próprios da criança e do adolescente.

Pertencimento: A participação ativa e a apropriação da vivência de processos artísticos no espaço público por meio da fruição de bens simbólicos e culturais.

Interlinguagem: A priorização da experimentação estética de modo transversal, híbrido e relacional, possibilitando novos caminhos de fruição e criação artística.

Ações compartilhadas: A criação de agenciamentos em diferentes instâncias, que visam colocar em contato experiências geradoras de processos e não apenas de produtos culturais (Secretaria de Cultura, 2016, p. 72).

Ao observar esses princípios, de forma geral, é possível perceber que eles indicam que os encontros artísticos sejam guiados por uma abordagem relacional que

valorize o processo de criação. Em uma breve análise, constata-se o destaque para o “Pertencimento” como princípio que demonstra que a participação das crianças, como elemento central nos processos, é priorizada.

O foco na “Ludicidade” e na “Experimentação” sinalizam um modo de concepção dos encontros pautado nas perspectivas das crianças, com métodos que circundam seus universos, assumindo, assim, o brincar, o ato de se arriscar em tentativas de criação e a valorização do compartilhamento de suas ideias, incluindo suas próprias percepções postas em diálogo. Valoriza-se, assim, os contextos de vida dos quais as crianças fazem parte.

A “Interlinguagem”, por sua vez, reforça o foco no diálogo e na condução compartilhada dos processos, com artistas-educadores/as que disponibilizam repertórios distintos a favor da criação com as crianças, cada qual, a partir de sua formação específica, mas compreendo que o processo se dará de modo relacional.

Ainda, olhando de forma mais profunda, podemos compreender que esses princípios, em conjunto, revelam um modo de considerar as crianças e de se relacionar com elas, reconhecendo-as como indivíduos e valorizando suas relações e contextos sociais. Trata-se de propor encontros artísticos nos quais elas têm poder de escolha dos caminhos a serem percorridos. Além disso, o contexto social e cultural no qual estão inseridas é valorizado como formadores das subjetividades que compõem a criação.

Importante destacar que tais perspectivas se alinham a considerações elencadas pela área da Sociologia da Infância, no que diz respeito aos modos de relação com as crianças, em especial ao fato do entendimento da infância como categoria análise social do tipo geracional, vinculada aos atravessamentos culturais, sociais e históricos que a circundam e, por isso, dotada de percepção do mundo que integram (Abramowicz; Oliveira, 2010). Nessa perspectiva, as crianças são consideradas produtoras de cultura a partir das subjetividades a artefatos que desenvolvem na relação com outras crianças e com as pessoas adultas com as quais convivem.

Tal perspectiva subverte modos opressores e controladores sobre as crianças que, muitas vezes, são naturalizados e mantidos em ambientes institucionais ou familiares, justamente por compor relações de poder operantes na sociedade contemporânea de países com histórico de colonização, como o Brasil.

A ideia que pretendemos construir aqui, é a de refletirmos sobre aspectos constitutivos do PIÁ que promovem espaços sadios nos quais as crianças podem existir e disporem de suas concepções de mundo em coletivo, entendendo que esse fato, em si, já significa romper com estruturas de poder que operam na subjugação das crianças e suas infâncias.

Para a reflexão, portanto, partimos do entendimento de que as características mencionadas como princípios do PIÁ se aproximam de cosmopercepções de mundo que diferem do sistema capitalista instaurado na atual colonialidade, o qual dita os modos de relação no mundo ocidental e que forma grande parte das diretrizes de nossa sociedade.

No tópico a seguir, traremos foco para a maneira como o Programa entende o princípio “Temporalidades”, considerando que seus desdobramentos, na prática com as crianças, aproximam-se de características dos modos de vida contracoloniais relacionados às concepções de infâncias, destacando, desse modo, algumas aproximações com características dessas infâncias e suas temporalidades.

Contracolonialidade, infâncias e outras temporalidades

Nesta parte da reflexão nos dedicaremos a discutir aspectos da contracolonialidade, relacionando-os com temporalidades próprias das Infâncias. Para adentrarmos na contracolonialidade é importante definirmos, ainda que brevemente, uma compreensão base sobre a colonialidade como um sistema que opera na atualidade.

Embora tenha como marco inicial o colonialismo histórico, ou seja, à dominação política e econômica de um território por outro e seus povos, a colonialidade se estabelece na manutenção de padrões de poder que emergiram a partir dos processos de colonização, mesmo após o fim formal do período colonial. Em resumo, constitui-se como um sistema vigente na atualidade que, estruturado nos resquícios do colonialismo, opera, estruturalmente, na sociedade, instituindo e sustentando formas de poder que podem ser delineadas como colonialidade do ser, do saber, do poder, da

natureza etc. (Meneses, 2020). Consiste, portanto, em formas distintas de poder estruturadas em diferentes segmentos do tecido social.

A decolonialidade e/ou o giro decolonial surge como crítica epistemológica dessas estruturas de dominação, forjadas e instaladas pelo ocidente, no período colonialista, e sustentadas, na atualidade, de modo estruturante, pela manutenção de opressões e violências como racismo, etarismo, misoginia, entre outras.

Os teóricos e as teóricas chamados/as decoloniais, dedicam-se a visibilizar essas histórias e saberes de sociedades marginalizadas, quando olhadas na perspectiva eurocentrada colonial cristã capitalista. A decolonialidade analisa e busca revelar as estruturas de poder, a fim de descolonizar aqueles/as que sofrem suas consequências e que, ao mesmo tempo, fazem parte do sistema que opera na manutenção dos alicerces da colonialidade.

Por sua vez, existe uma outra visão de mundo que nasce da vivência e dos saberes de povos que não chegaram a ser colonizados e/ou que resistiram, ativamente, aos processos colonizadores, como os povos quilombolas e indígenas. A esse respeito, e ao lado de outras vozes líderes e intelectuais de comunidades quilombolas, rurais e indígenas do Brasil e de países latinoamericanos, como Equador e Colômbia, e que, por muito tempo, tiveram suas perspectivas silenciadas (Carvalho apud Santos, 2023a), Nego Bispo ou Antônio Bispo dos Santos compartilhou, a partir de sua vivência como quilombola, saberes profundos a respeito de modos de vida chamados “contracoloniais”. Tais saberes, em resistência, não se curvaram à uma ordem social ditada pelos povos ocidentalizados, preservando suas heranças ancestrais e perspectivas históricas e culturais.

A contracolonialidade é uma forma de resistência ativa à lógica colonial, uma vez que reafirma e protege modos de vida, saberes e existências que não aceitaram as formas impostas da colonização. Santos (2023), a partir dos ensinamentos de seus ancestrais, afirmou o direito de retomada de suas terras e modos de vida; com suas contribuições, irrompeu espaços colonizados e que, hoje, recorrem aos seus saberes para buscarem direção a mundos mais viáveis, justos e insubmissos.

O argumento central do conceito de contracolonização propõe que o colonizado precisa se descolonizar, no entanto, aquele que não foi colonizado deve contracolonizar, ou seja, contestar e frear o avanço da colonialidade. A

contracolonialidade sugere afirmar a decisão de não se subjugar ao dominador e aos seus critérios, impostos em sociedade; e, além disso, trata-se de direcionar a energia de vida à reafirmação das próprias origens.

Do ponto de vista de Santos, a forma dos povos quilombolas se relacionarem com o mundo “dá-se na lógica da emancipação dos povos e das comunidades tradicionais através da contracolonização” (2023, p. 14). Ele reforça que a perspectiva da contracolonialidade se apoia em pilares próprios de seus povos, sustentados nas trajetórias de um povo que tem “uma matriz cultural, uma matriz original diferente da sua” (Santos, 2023, p. 16), ou seja, diferente da ocidental.

O conceito compartilhado por Santos se sustenta de modo afropindorâmico, considerando que o autor afirma que muitas lideranças indígenas concordam e utilizam do conceito nesse mesmo sentido de contracolonizar, ou seja, de refutar o que tenta ser imposto pelo colonizador, em uma postura de autodefesa (Santos, 2023).

O pensamento contracolonial propõe, portanto, modos de vida distintos dos valores que sustentam a colonialidade, ou seja, que não favoreçam uma percepção utilitária, desenvolvimentista, competitiva da vida e, sobretudo, que não operem a favor da dominação de um outro, sob qualquer viés que seja. Pelo contrário, que reforcem práticas ancestrais desses povos que implicam, sobretudo, no convívio, partilha de saberes, em participação social construída de forma circular e relações de poder não hierárquicas.

Nego Bispo se intitulava um tradutor de princípios, entendendo-se como alguém que carrega o legado de explicar algo entre mundos distintos; destrinchar perspectivas sublinhando que o mundo não está inscrito em uma única percepção, pelo contrário, destacando que existem muitas e tantas formas de viver que não deveriam se sobrepor de forma hierárquica (Santos, 2023). Ele colocava suas palavras contra a dominação e as microestruturas constantemente atualizadas pela colonialidade.

O fato de reconhecermos essa perspectiva de mundo sustentando algumas práticas artísticas do PIÁ nos suscitou pensar sob quais pontos podemos nos aprofundar quando há a intenção de construir processos artísticos com crianças sob diretrizes que se aproximem de referenciais de mundo mais distantes dos dispositivos colonizadores, comumente imperativos nas formas de controle, sobretudo, quando envolvem as crianças.

A necessidade de nos importarmos em oferecer ambientes que propiciem às crianças a possibilidade de questionar e dissolver aspectos da dominação e de suas formas de colonialidade, como forma de criarmos novas perspectivas de vida, pautadas na convivência, é pontuada por Santos. O autor reforça como demanda das pessoas decoloniais por educarem sua geração neta para que não ataquem a geração neta dele e complementa destacando que a geração neta dele estará pronta para se defender, se preciso for, ainda que não deseje atacar (Santos, 2023).

Entendemos que um novo mundo possível para aqueles/as que estão chegando nele - as crianças - pode ser defendido e construído a partir da identificação e desmantelamento de estruturas que incidem nas infâncias, ao mesmo tempo em que sustentam a colonialidade. Para isso, compreendemos como necessário que, como pessoas adultas, dediquemo-nos a destacar modos de relação e, em nosso caso - artistas-educadores/as -, de proposições artístico-pedagógicas que não apenas identifiquem as entranhas da colonialidade; mas, sobretudo, que ofereçam contextos atravessados por aspectos pertencentes a modos de vida contracoloniais.

Dentre os aspectos, identificados nas práticas do PiÁ, o que escolhemos, para este texto, nos aprofundar, é a relação com o tempo. Algumas culturas pautadas em perspectivas contracoloniais, especialmente as indígenas e africanas, possuem concepções de tempo circulares ou espirais, em que o passado (ancestralidade) e o futuro se encontram no presente. Para essas comunidades, o tempo não é apenas uma progressão, mas uma conexão profunda com os antepassados e com as gerações futuras; uma relação de presença no agora.

Em perspectiva pindorâmica da contracolonialidade, Ailton Krenak adentra a percepção temporal, indicando-nos como as infâncias se constituem em contextos de resistência, construindo e habitando temporalidades que fogem à lógica cronológica e produtivista que constitui a colonialidade (Krenak, 2022).

Ao apresentar um panorama sobre o modo com o qual as instituições educacionais operam no controle do tempo das crianças, o autor revela o excesso de condução do tempo de vida das crianças, forjado pelo objetivo de construção de habilidades como fator imperativo na manutenção da estrutura capitalista que sustenta a atual colonialidade.

Uma das formas de controle, recorrentes a essa lógica, é a condução do tempo das crianças com base na exaltação de habilidades que incitam a formatação de sujeitos sob um mesmo padrão de interesse e comportamento no mundo. Dessa forma, são impostos valores que servem a determinada estrutura de poder vigente, ao mesmo tempo em que minam - justamente pela “falta de tempo” - qualquer possibilidade das crianças investigarem, a partir de si mesmas, interesses próprios e, desse ponto, traçarem seus caminhos e contribuições no mundo.

A condução utilitária do tempo desconecta o ser de suas histórias e de sua ancestralidade, colocando-o, desde cedo, frente a expectativas externas. Literalmente, favorece a “produção” (Krenak, 2022, p. 49) de crianças para a manutenção de uma sociedade que visa a ter e acumular, sejam bens e/ou habilidades, em um sistema que se retroalimenta constantemente.

Como alternativa mais próxima a contracolonialidade, Krenak propõe a necessidade de se oferecer condições para que tais infâncias tenham suas “subjetividades e criatividades recepcionadas” (2022, p. 54) por este mundo; de forma a oferecer a elas a “experiência de existir” (2022, p. 49). Isso, no entanto, não se faz possível sob a imposição de um ritmo de vida ligado a temporalidades produtivistas, nos quais a competitividade opera nas escolhas de quais habilidades, determinada criança adquiriu antes de outra, transformando o passar do tempo em uma disputa frenética; e, tampouco, sob constante avaliação a respeito de quais competências foram conquistadas com o objetivo de se tornarem utilitárias ao sucesso na vida adulta. Trata-se de sustentar o ser, a partir da confiança naquilo que ele traz para este mundo.

Com relação a processos artísticos, muito podemos refletir no sentido dos modos que lidamos com as temporalidades quando mediamos criações com as crianças. Quais pilares reforçamos nessas relações? Quais espaços e tempos garantimos para que elas possam apresentar e elaborar poeticamente suas subjetividades? Ainda antes de aprofundar esses questionamentos, que serão apontadas a partir das práticas no PIÁ, há um último ponto a tratar aqui: um convite a perceber quais princípios podemos reconhecer nas infâncias ao olharmos sob a perspectiva da contracolonialidade.

De acordo com o filósofo e professor Renato Nogueira (2018), sob uma perspectiva afrorreferenciada, a infância pode ser compreendida a partir de uma condição de liberdade, leveza e fantasia pertinentes a esses corpos que, em suas

subjetividades, são capazes de subverter as lógicas de poder vigentes na sociedade e produzir novos mundos. Ele nomeia esse estado como “infancialização”, atribuindo à infância uma especificidade de atuar no mundo como “agente de provocação, capaz de afetar, acolher e provocar o encantamento diante da vida” (Noguera; Barreto, 2018, p. 631); um modo de vida que pode permear as crianças e, também, justamente por ser um estado de habitar o mundo, vez ou outra, a vida adulta.

Importante aqui destacar que Noguera faz essa leitura em afroperspectiva, ou seja, em relação a modos de vida contracoloniais, ou seja, alinhados com um exercício de convívio, cuidado com a vida, alegria e em atenção à ancestralidade. Dentro desses valores, é substancial entender que a relação com o tempo se dá, também, de forma divergente da lógica colonial. O tempo, em afroperspectiva, é ancestral e se consolida, simultaneamente, em um passado que é presente e que é futuro. E, ainda, segundo esse autor, o tempo da criança compreende a experiência de estar no presente, em “atenção plena” (2019a, p. 61).

Esse entendimento nos elucida quanto ao tempo das crianças: elas não estão à mercê de um acúmulo de habilidades para desfrutar de um mundo futuro; elas estão agora no mundo e a partir desse estado de “infancialização”, ou seja, de potência de encantamento, no exercício relacional, elas o habitam.

Compreendemos que olhar para as crianças a partir da relação com seus próprios tempos, significa considerar a importância de que elas ocupem seu lugar a partir de si mesmas, no tempo presente, já que é tudo o que elas têm hoje, cultivando o encontro consigo e com este mundo:

[...] o tempo da infância não é algo que se recupere ou algo que se invista como um alvo ou porto de chegada; mas, um território de encontro. O tempo da infância está justamente em assumir que as mudanças são ininterruptas e que não devemos desprezar o passado, o presente e nem o futuro. O que também é uma compreensão de que não se deve idealizar o passado e nem o futuro (Noguera; Alves, 2021, p. 117).

A percepção do “tempo da infância” como “um território de encontro” nos lembra que a forma como entendemos o tempo está intrinsecamente ligada à nossa cultura e aos nossos saberes ancestrais. Essa não linearidade permite que a sabedoria dos antepassados permeie o presente e oriente o futuro, oferecendo pontos de vistas

diversos para as mesmas questões. Isso é particularmente relevante para as infâncias, pois nos permite questionar os modelos hegemônicos de desenvolvimento infantil e reconhecer a legitimidade de outras trajetórias e ritmos de crescimento, ampliando possibilidades de reflexão sobre o que significa ser criança em diferentes contextos.

Uma perspectiva contracolonial relacionada a temporalidade incidente nas crianças, portanto, garante a possibilidade de envolvimento com o mundo a ponto de suscitar o encantamento, ao mesmo tempo em que se afasta da pressa e do controle travestido de falso cuidado; é necessário sustentar a relação da criança sob um tempo que favoreça seus interesses e permita sua atuação no mundo desde as próprias constatações e percepções sobre ele.

A esse respeito, Krenak nos diz sobre a necessidade de oferecermos condições para “uma experiência que inclui menos moldes e mais invenção” (2022, p. 56); de modo que, em suas individualidades, elas possam se colocar no coletivo, oferecendo suas perspectivas de mundo e tecnologias coerentes com suas imaginações:

No lugar de produzir um futuro, a gente deveria recepcionar essa inventividade que chega através das novas pessoas. As crianças, em qualquer cultura, são portadoras de boas novas. Em vez de serem pensadas como embalagens vazias que precisam ser preenchidas, entupidas de informação, deveríamos considerar que dali emerge uma criatividade e uma subjetividade capazes de inventar outros mundos — o que é muito mais interessante do que inventar futuros (Krenak, 2022, p. 52).

Ao considerar contextos de criação artística, foco de nosso interesse neste estudo, no último tópico do presente texto, serão apresentados alguns exemplos de propostas desenvolvidas no PIÁ com crianças, buscando elucidar a proximidade entre as cosmovisões apresentadas acima e os modos como acreditamos e defendemos as práticas artísticas a serem desenvolvidas no contexto das infâncias.

Aproximações pertinentes a processos artísticos com crianças

Em processos artísticos com crianças, nos modos como destacaremos aqui, a noção de tempo assume um papel central, distanciando-se de uma visão linear e

produtivista para abraçar uma dimensão mais fluida e experiencial. Longe de ser apenas uma unidade de medida, a temporalidade se revela como um princípio relacional, ganhando contornos de acordo com a proposta e intencionalidade do grupo em questão.

Na sequência, elucidaremos características presentes nos encontros, do Programa em questão, que revelam modos distintos de compreender as temporalidades de forma a potencializar características próprias das infâncias. Tais aspectos foram identificados tanto nos modos de organização temporal estabelecidos nos encontros do PIÁ, como no cuidado com a condução do ritmo e escolhas poéticas das próprias práticas artísticas realizadas.

Dessa forma, após apresentarmos a estrutura geral que comprehende um encontro no PIÁ, relataremos, para fins reflexivos, um processo artístico que se constituiu imperativamente em uma relação de respeito aos tempos e ritmos impressos pelas crianças, além de um registro publicado em uma das revistas do Programa, produzido por outra equipe e referente ao mesmo assunto.

Conforme apontado anteriormente, os encontros no PIÁ são previstos em 02 horas de duração para as turmas de idade entre 5 e 7 anos e 03 horas para as turmas entre 8 e 14 anos. Esse tempo cronológico prevê abraçar, de forma geral, o acolhimento das crianças em sua chegada no encontro; a retomada de algo que já havia se iniciado nas semanas anteriores ou um novo começo de processo; um lanche coletivo e, para o encerramento, uma partilha e despedida até a semana seguinte.

Esses acontecimentos, que comprehendem o encontro, no entanto, não são encarados de forma rígida, da mesma maneira que a sequência, como apresentada, não é designada a ser realizada de maneira obrigatória em todos os encontros, tampouco a ser instituída por todos/as os/as artistas-educadores/as.

O fluxo de acontecimentos nos encontros, no PIÁ, é construído pelo grupo, a partir da percepção dos/as educadores/as frente às necessidades de cada turma, em cada encontro. Para essa construção, uma escuta ampliada se faz necessária a fim de que, de fato, as escolhas organizacionais sobre as temporalidades dos encontros não se fixem em padrões pré-estabelecidos, mas que se organizem de forma fluída.

Os/As artistas-educadores/as carecem de uma escuta subjetiva, não apenas daquilo que é capaz de ser dito pelas crianças e pelo contexto do encontro, mas

compreende a percepção do que é necessário para que o processo aconteça de forma a potencializar a participação e pertencimento o que, muitas vezes, encontra-se nas entrelinhas que integram as crianças envolvidas, assim como particularidades dos equipamentos e comunidades que os abrigam.

Trata-se de uma relação com o tempo presente que implica um tipo de percepção e escuta abrangente a tudo o que faz parte do encontro, o que exige abrir mão de formas rígidas de se relacionar com tais temporalidades. Com isso, ressaltamos a necessidade de encontrar uma forma de lidar com tempo que seja propícia a reparar no espaço, chegar com calma e preparar o encontro.

Tempo para entender como aquele equipamento público estava funcionando naquele dia, se haviam intercorrências e, talvez, por isso, mudar todos os planos. Um tempo vivenciado com presença necessária para se relacionar com os familiares que levavam as crianças e abrir espaço para o compartilhamento de informações e/ou acontecimentos relevantes daquelas crianças.

Essa postura da pessoa adulta com o tempo já prepara um ambiente positivo às crianças e indica a possibilidade de oferta de um encontro artístico que tenha foco em um processo de criação voltado a acolher os modos e necessidades de cada criança de compartilhar suas subjetividades. Nesse sentido, os “processos criativos”, desenvolvidos a partir das crianças de junto com elas, relacionam-se, diretamente, com o princípio “Temporalidades”, nosso foco neste texto.

De acordo com um dos registros do Programa nos Cadernos de formação, temos a definição de Temporalidades como “a percepção dos ritmos, pulsações e estados de cada encontro artístico-pedagógico, com o cuidado em preservar os tempos próprios da criança e do adolescente” (Secretaria de Cultura, 2016, p. 72). Da mesma forma, processo criativo é definido como “[...] provocação dos acontecimentos criativos relacionando arte, infância e cotidiano, como parte de um processo dinâmico, em constante transformação, de sensibilidade e acolhimento” (Secretaria de Cultura, 2016, p. 72).

Em nossa percepção, esses princípios dialogam, uma vez que entendemos que a maneira como estabelecemos tais ritmos e pulsações define, de forma direta, o modo como é tratado um processo de criação. Consideramos que há incontáveis formas de se conduzir processos artísticos com crianças, no entanto, no PIÁ, tais processos surgem

de um encontro que possibilita uma estranha calma caótica, preenchida pela urgência de vida das crianças. Seus processos acolhem as temporalidades que se façam necessárias para a urgência e garantem dizer e fazer tudo aquilo que não tinha espaço em outros lugares. Uma presença preenchida de sons e palavras, muitas vezes simultâneas, na iminência da criação.

Em uma publicação do Programa, na Revista Piapuru, a equipe que, na ocasião, trabalhava na Biblioteca Hans Christian Andersen, definiu, em conjunto, algumas notas que representavam suas práticas e processos no PIÁ. Em relação a forma como as temporalidades são tomadas, escreveram: “Tempo: Hora; Foi; É uma loucura!; Chegada; O que vocês querem fazer?; (Des)ajuste; Assim; Faz de conta; Respira!...; Hoje; Parei; Tic Tac; Sempre; Acelerado; Quando; Ontem; Dilatado; Aqui e agora; Estar; Presente” (São Paulo, 2014, p. 41).

Com esse registro, a equipe evidenciou que essa relação de percepção e presença frente às temporalidades com as crianças, não são contínuas, ou seja, não se estabelecem de forma linear, tampouco constante. Constituem-se em fluxo, em relação flexível com inúmeros fatores que as compõem e, sobretudo, fazem-se na força e inventividade própria das crianças.

Por essa perspectiva, parece-nos evidente que as temporalidades do PIÁ se constituem na presença e conexão das pessoas adultas, que promovem a segurança e os contornos (suporte) necessários para a profusão intempestiva de abrigar todas as coisas ali possíveis de acontecerem, condensadas em uma intensidade ímpar; uma temporalidade responsiva a inventividade, curiosidade e inteireza características daqueles corpos infantis.

Em 2015, com um grupo entre 11 e 14 anos que participava dos encontros no CÉU Cantos do Amanhecer, tivemos um período de 02 a 03 encontros, nos quais nenhuma criança do grupo propunha algum interesse para iniciar um novo processo, tampouco aceitavam as ideias da dupla de artistas-educadores/as. Resolvemos, então, caminhar pelo CÉU, com a proposta de “apenas” observar o que ali acontecia: na parte da escola, nas dependências do esporte, no teatro, olhando o entorno do bairro.

Aos poucos, uma criança foi reparando em enormes formigueiros que mudaram de tamanho de uma semana para outra e sua curiosidade foi envolvendo o

restante do grupo. Deu início, então, a um longo processo de investigação sobre os hábitos das formigas, o tamanho desse formigueiro (descobrimos que ele continuava em outras áreas de terra). Levamos lupas para observarmos todos os detalhes, ou seja, as crianças descobriram um interesse em comum que, a princípio, não estava evidente e, comprometeram-se na pesquisa e partilha de descobertas.

Dado um certo momento, chegamos no equipamento e, simplesmente, os formigueiros haviam sido cobertos por cimento. De uma semana para outra, sem aviso. A justificativa foi a segurança das crianças, dadas as proporções que eles haviam tomado (eram realmente gigantescos). Esse fato causou grande frustração nas crianças que, rapidamente, organizaram-se em propor uma intervenção naquele espaço, desenhando “formigueiros” sobre o cimento e escrevendo curiosidades sobre as formigas, disponibilizando suas pesquisas de forma acessível a qualquer pessoa que ali passasse.

Notem que esse processo apenas aconteceu porque foi dedicado um tempo para o tédio e o esvaziamento de ideias daquele grupo de crianças. Foi resguardado o direito de não querer realizar nada até surgir um ímpeto de curiosidade genuíno ao grupo. O desfecho suscitou uma resposta artística que expressou a indignação e o senso de pertencimento daquelas crianças, naquele lugar.

A flexibilidade, como artistas-educadores/as, para entender o momento de apressar ou ralantar o processo, vem da conexão e presença, o que implica, em muitas vezes, silenciar e não ocupar todo o tempo com conduções propositivas. As práticas artísticas do PIÁ revelam que um tempo livre se faz necessário para que as crianças consigam configurar suas subjetividades no processo de criação; ao/à artista-educador/a cabe oferecer seu repertório artístico e presença, para dar contorno a esse tempo.

Nos encontros, esse tempo expandido é favorável para que as crianças cheguem, reconheçam-se naquele dia, aterrem-se naquele espaço e consigam expor suas ideias. O tempo “longo” de encontro permite que as ideias sejam, de fato, confrontadas e investigadas em processo, experimentadas; permite que exista o tédio e, inclusive, a decisão de abandonar ou insistir em um processo de criação, demanda tempo. Um tempo “alargado” que permita a instauração do caos e da organização de modo orgânico, sem que adultos precisem pedir ou indicar ordem a todo momento.

Essa relação é totalmente diferente de, por exemplo, aproveitar o tempo em um sentido de ocupar todos os minutos em função da produtividade; partilhar o lanche, nesse contexto, revela subjetividades que nutrem o processo artístico-pedagógico. Nesse sentido, até mesmo conversar ou estar em silêncio enquanto se alimenta junto é comunhão. Mas, para que a sutileza dessa relação se estabeleça, é necessário tempo de convivência. Tempo de escuta e tempo de conexão. Acreditamos que somente é possível escutar quando se cria recursos para isso e estabelecer condições temporais se mostra como um caminho imprescindível no contexto do PIÁ, quiçá em outras práticas artísticas a serem desenvolvidas com crianças.

Considerações finais

Ao finalizarmos a discussão sobre a temporalidade como um princípio dos processos artísticos com crianças no PIÁ, é válido que lancemos um olhar para a sua dimensão contracolonial. As perspectivas abordadas neste texto, referentes a processos que se constituem priorizando um tempo alargado, ou que não precisa ser produtivo; mas, sobretudo, que pode ser vivenciado a partir dos interesses das próprias crianças, não são somente escolhas artístico-pedagógicas, representam, também, um ato de resistência contra as lógicas impostas por uma atual colonialidade que mercantiliza e trata de modo utilitário, inclusive, o tempo das crianças.

Considerar a relação com as infâncias focando na concepção eurocêntrica do tempo, que o vê como um recurso escasso e a ser otimizado para a produção, tem raízes profundas na história da colonização. Ela impôs ritmos, agendas e a necessidade de “adiantar-se”, esvaziando a experiência presente em nome de um futuro idealizado e produtivo. Nos processos artísticos com crianças, reproduzir essa lógica, parece-nos cercear a oportunidade das crianças descobrirem seus próprios caminhos e interesses de criação de modo conectado com perspectivas ancestrais e integradas com os contextos aos quais pertencem.

Como visto no relato sobre o processo relacionado aos “formigueiros”, ao defendermos um tempo que celebra a pausa e a não-produtividade, estamos oferecendo a possibilidade de um interesse genuíno e coletivo a ser organizado em

processo artístico. Estamos, na verdade, abrindo espaço para que outras cosmopercepções, outras formas de existir e de se relacionar com o mundo – muitas delas ancestrais e presentes em saberes indígenas e africanos – possam se fazer presentes nos modos como as crianças se relacionam com os contextos sociais que habitam.

De acordo com as proposições, em afroperspectiva, o próprio estado de “infancialização” corresponde a aspectos presentes em contextos contracoloniais como o tempo cíclico e um ritmo que favorece a presença e a coletividade. Não há pressa para chegar a algum lugar ou se preparar adquirindo habilidades dignas da vida adulta, mas uma urgência da celebração da inventividade e alegria.

A partir dos pontos apresentados neste texto, concluímos, portanto, que assumir uma postura crítica às visões eurocêntricas de relação com o tempo, sobretudo, distanciando-se de aspectos utilitários em detrimento de perspectivas que validem a pausa e a não produtividade são possibilidade para a condução de processos artísticos tanto mais coerentes com os próprios tempos das crianças, quanto com modos de vida que se afirmam contrários à colonialidade.

Desse modo, fica evidente que a temporalidade que propomos nos processos artísticos deste Programa, sobretudo, propõe reconhecer que a criança, em sua forma singular de habitar o tempo, carrega em si uma condição contracolonial. Ao oferecer um espaço mais próximo dessa perspectiva temporal, assumimos o compromisso em criar condições para que elas encontrem, em processos artísticos, a possibilidade de compartilharem, a partir de suas próprias percepções de mundo, suas narrativas, culturas, desejos, sentimentos e sensações, construídas em coletivo.

Referências

ABRAMOVICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. **A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção.** Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 39-52, jan./abr. 2010. ISSN 1984-6444. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v35n01/v35n01a04.pdf> Acesso em: 10 jul 2025.

KRENAK, Aílton. **Futuro ancestral.** São Paulo: Companhia das Letras. 2022.

MENESES, Gerson Galo Ledezma. Novos olhares sobre a história de Abya-Ayala (América Latina): a construção dos “outros”, a colonialidade do ser e a relação com a natureza.

p. 47-70). *In:* MORTARI, Cláudia; WITTMANN, Luisa Tombini (Orgs). **Narrativas Insurgentes: decolonizando conhecimentos e entrelaçando mundos.** Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora Ltda., 2020.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. Zona de emergência de infâncias: um tempo, uma experiência e tantas vidas. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 23, n. 1, p. 113–132, 2021. DOI: 10.22483/2177-5796.2021v23n1p113-132. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/4062> . Acesso em: 30 jul 2025.

NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, [S. I.], n. 31, p. 53–70, 2019. DOI: 10.26512/resafe.vi31.28256. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/28256> . Acesso em: 01 jul. 2025.

NOGUERA, Renato. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. **Momento - Diálogos Em Educação**, [S. I.], v. 28, n. 1, p. 127–142, 2019. DOI: 10.14295/momento. v28i1.8806. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8806> . Acesso em: 10 jul.25.

NOGUERA, Renato; BARRETO, Marcos. Infancialização, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. **Child.philo**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 625–644, set.2018. DOI: 10.12957/childphilo.2018.36200. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-59872018000300625&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 31 jul. 2025.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer.** São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombos: modos e significações.** 2ª edição. Brasília, Ed. Ayô. 2023a.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Cultura. Departamento de Expansão Cultural. **Piapuru: Revista do Programa de Iniciação Artística - PIÁ.** Ano 02. 2ª edição. Nov/2014. ISSN 2358-8594. Disponível em: <https://areaartped.wixsite.com/bibliotecavirtualpia/revistas-do-pi%C3%A1> Acesso em: 18 de out. 2025.

SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA. **Cadernos de Formação - Programa de Iniciação Artística** – PIÁ. 2016. Disponível em: <https://areaartped.wixsite.com/bibliotecavirtualpia/caderno-de-forma%C3%A7%C3%A3o> . Acesso em: 10 de jul. 2025.

Recebido em 31/06/2025
Aceito em 18/11/2025