

## Cartografia: mediação cultural, experiências e sonoridades na infância

**Ms. Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon**  
UNIVILLE  
mirtes@belasartesjoinville.com.br

**Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto**  
UNIVILLE  
pillotto0@gmail.com.br

**Msc. Hilda Natume**  
UNIVILLE  
hildanatume@hotmail.com

### Resumo

O objetivo desse artigo é refletir sobre a mediação cultural e experiências sonoras na infância pelo viés da abordagem cartográfica. A pesquisa foi realizada na educação infantil, com curadoria educativa, incluindo uma Mostra com fotos/imagens das obras e objetos de um artista local. A mediação/interlocução cultural foi constituída de roda de conversa com as crianças sobre o artista local; experimentação dos instrumentos percussivos e flautas doces concomitantes à apreciação musical. As crianças movimentaram-se pela Mostra, tocaram os instrumentos musicais, e apreciaram o mini concerto de flautas doces, tendo a cartografia como abordagem metodológica. Ao final, as expectativas foram atendidas, pois as crianças se envolveram com a Mostra, experimentaram múltiplas sonoridades e desenvolveram escutas sensíveis.

**Palavras-chave:** Cartografia, Mediação Cultural, Infância, Experiências, Sonoridades.

### Introdução

O artigo apresentado fez parte de uma pesquisa já concluída, realizada num programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, destacando a flauta doce como instrumento propulsor para ações de mediação/interlocução com crianças de 4 e 5 anos de idade.

A investigação teve o intuito de investigar experiências sonoras, tendo a cartografia e suas pistas como base teórico-metodológica, a fim de pensar a transversalidade como possibilidade de ação sensível. A questão que permeou nossa pesquisa foi a seguinte: *é possível a mediação cultural ocorrer no Colégio da Universidade com experiências sonoras utilizando os instrumentos percussivos e a flauta doce com crianças de 4 e 5 anos de idade? E ainda, tendo a cartografia como viés metodológico?*

Na tentativa de refletir sobre essa questão, buscamos nas palavras de Barbosa (2009) alguns dados históricos que nos fizeram compreender melhor o conceito sobre mediação. A autora afirma que, no século XX, fica evidente a minimização do conceito de ensino, que dá lugar às ideias sócio-construtivistas, atribuindo o papel da mediação nas relações entre professores e alunos. A arte nesse contexto de mudanças “[...] tem enorme importância na mediação entre os seres humanos e o mundo, apontando um papel de destaque para arte/educação: ser a mediação entre a arte e o público” (BARBOSA, 2009, p. 13).

É importante o entendimento de mediação pela abordagem de Lima quando sinaliza a mediação como “[...] passagem de um lugar construído que permite então criar, nesse intervalo espaço-temporal, uma relação entre pessoas, obras e objetos da cultura” (LIMA, 2009, p. 145). Mediação como passagem pressupõe um momento singular para quem experimenta.

Para que essas ações fossem concretizadas, propusemos algumas estratégias.

## **A Mostra Visual/Sonora**

Trouxemos ao campo de pesquisa a Mostra com fotos/imagens de obras e objetos do artista Fritz Alt<sup>1</sup>, mobilizando o diálogo com as crianças num processo de invenção e ressignificação dos espaços e das ações desenvolvidas a partir da Mostra e das experiências sonoras.

A ideia para a montagem da Mostra foi a de ocupar um lugar, que tivesse outra função, que não fosse a habitual, como por exemplo: uma quadra de esportes, um refeitório, um corredor, entre outros. Após a busca, finalmente definimos o lugar – o refeitório. Com duas mesas de *ping-pong*, algumas outras para a merenda, bancos para descanso e outras duas mesas/escrivinhas, o espaço era ao mesmo tempo a passagem para o parque das crianças e para o refeitório, situado em frente à cozinha e muito amplo.

Anotamos tudo que era necessário para a realização da curadoria educativa, com todo curare (cuidado em grego) desenhando onde ficariam os instrumentos musicais para a mediação/interlocução com as crianças, a fim de propor múltiplas experiências sonoras.

Com cuidado e responsabilidade, pensamos a Mostra como possibilidade de construir conhecimentos e novas formas de sentir o mundo. (OBRIST, 2014).

---

<sup>1</sup>Fritz Alt – alemão nascido na cidade de Lich em 1902 e falecido em Joinville no ano de 1968. Fonte: HEINZELMANN, Silvia. **Fritz Alt**. Joinville, SC: Fundação Cultural, 1991.

Projetamos as fotos/imagens da Mostra em bambolês pendurados por fios de nylon à altura dos olhos das crianças. Queríamos que elas passassem, tocassem, batessem, cheirassem e olhassem as fotos/imagens, assim como os adultos fazem quando vão às Mostras de arte em museus, galerias e bienais.

Nesse aspecto, Duarte Júnior nos diz que “ver as coisas do mundo, portanto, consiste numa experiência, na medida em que elas se nos mostram presentes, postando-se frente ao nosso corpo” (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 97). A ludicidade das crianças as levam a brincar com tudo o que veem. E, quanto ao olfato, não é diferente, pois em nossa memória adulta estão muitos cheiros específicos: de nossa infância, de nossa escola, de certas férias, de nossa casa, entre outros. O tato, tocar objetos ou pessoas é também quase um rompante irresistível para as crianças! E como adultos, as afastamos dos objetos mais perigosos e frágeis (talvez mais para nós, do que para elas).

Assim, pelo viés da abordagem cartográfica Passos; Kastrup; Escóssia (2014, p. 79) dizem que “a pesquisa cartográfica consiste no acompanhamento de processos, e não na representação de objetos”. Embora a cartografia não isole o objeto de seu meio cultural, deixa acontecer em campo, e o cartógrafo aberto ao ‘mergulho’ da pesquisa. Fica então a pergunta: como aprendemos? Praticando!

Desse modo, nossa experiência curatorial, culminando com a Mostra nos afetou em “[...] sensações: perceptos e afectos, paisagens e rostos, visões e devires” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 209). E parafraseando Deleuze e Guattari (1995), quando escrevemos, desenhamos, tocamos um instrumento ou cantamos, o fazemos com sensações. Escrevemos, desenhamos, tocamos um instrumento ou cantamos sensações. Os autores dizem que “a sensação não se realiza no material, sem que o material entre inteiramente na sensação, no percepto ou no afecto. Toda matéria se torna expressiva” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 197).

Nesse contexto muitos dispositivos foram acionados durante o trabalho curatorial: a criação, o aprendizado, as atitudes de decidir, de fazer, de acontecer, gerando tramas sensíveis, com o outro e com o entorno. E desse modo, a curadoria educativa

[...] é responsabilidade não somente de um curador ou de um agente educador da instituição. [...] É elencar obras, relacionar contextos históricos, gerar público que assista freqüente e comente arte, multiplicar o olhar, proporcionar espaços de fruição e quantas outras possibilidades. (MARINHO, 2014, p. 66).

Foi a partir dessa perspectiva, responsável e educativa, que criamos curadoria, elemento fundamental para a proposição das experiências sonoras e o (entre)lançamentos com todos os materiais sonoros, corpóreos e visuais disponíveis às crianças.

### **As experiências sonoras**

Após a organização da Mostra, as crianças chegaram com as professoras, encantando-se com a mesma, e principalmente com a possibilidade de brincar, tocando as imagens em leves toques de mãos, quase um balançar de corpos e das fotos/imagens. Também conversavam entre si, e enquanto falavam e sorriam, faziam sons próprios e com as imagens.

Nesse momento, aconteceram os primeiros processos de transversalidade. As crianças foram tocadas pelas imagens, enquanto se movimentavam em ritmos diferentes, aproveitando esse tempo para, ao tocar imagens, criar sonoridades diversas.

Desse modo, as crianças acompanhadas pelo visual, corporal e sonoro, assim como nós pesquisadoras/cartógrafas e mais pessoas ao entorno, fomos tomados pela ludicidade que assumia todo aquele território.

Após essa experiência, chamamos as crianças para uma roda de conversa e nos apresentamos, contando a história do artista Fritz Alt, perguntando se conheciam as obras do artista e os monumentos, que marcam presença em nossa cidade.

De repente, as crianças dispersaram, voltando novamente à Mostra, brincando com as fotos/imagens e explorando outras possibilidades de espaço: passar por baixo, passar por entre as elas, tocá-las, vendo seu movimento, em duplas, individual, num aglomerado de olhares e de movimentos.

Em seguida, as crianças avistaram os instrumentos e correram em sua direção, pegando aqueles que mais lhes interessavam. É claro que nesse momento alguns conflitos aconteceram quando duas ou mais crianças escolhiam os mesmos instrumentos. Mas nada tão grave que não pudéssemos intervir, mediando acordos entre elas.

Com amorosidade, perguntamos às crianças: quem gosta de música? A resposta de todas foi imediata: “eu!!!” E continuamos falando sobre o amor de Fritz pela música, ouvindo elas também, que curiosas perguntavam: “esse artista é vivo? É velho ou novo? Gostava de crianças? Que tamancos estranhos...” Em seguida, de posse dos instrumentos, percebiam suas formas, ouviam seus sons e construía sentidos. Nesse momento, entretanto, nem todas prestavam a atenção às músicas, pois ainda estavam muito mais envolvidas com os

instrumentos em suas mãos. Percebemos, em seus movimentos rítmico-corporais, que acompanhavam o som dos instrumentos que elas criavam. Instalava-se uma relação entre criança, instrumento/objeto e som, quase imperceptível.

Após essa experiência, realizamos um ‘mini concerto de flautas doces’, tocando músicas medievais e renascentistas, e algumas de Bach (1685-1750) o tema musical Ode à Alegria, de Beethoven (1770-1827). Foi um tempo de apreciação musical, ou seja, a experiência estética possibilita compreender a apreensão da realidade pela sensibilidade, quando o conhecimento não é apenas resultado da atividade intelectual, mas também da imaginação, da percepção auditiva, da fruição, que contribuem na formação sensível dos sujeitos (DUARTE JR, 2010).

Em seguida, fomos para a outra ação: conversamos com as crianças sobre as propriedades musicais e os elementos simples da regência, como por exemplo, o de iniciar e fechar o som, fazendo o gesto de abrir e de fechar o som com o movimento das mãos, o qual implicava realizar a sonoridade e pausar o som nos momentos de reger as crianças.

Elas ouviam e reconheciam o som das flautas, porém, ao ouvi-lo foram mobilizadas a criar sons com maior intensidade com seus instrumentos percussivos e das flautas que dispunham em suas mãos. A experiência sonora estava tomada por elas.

Percebemos que o mais importante naquele momento não era a escuta de comandos, como a regência musical e nossas falas, mas as relações sensíveis que as crianças construíam com os instrumentos e seus sons, texturas e outras possibilidades. Dessa forma, buscamos em Copland (2014, p. 25) certa compreensão daquele acontecimento quando diz que “[...] a maneira mais simples de ouvir música é entregar-se totalmente ao próprio prazer do som. Esse é o plano sensível.”

Revedo aquele tempo cronológico nas imagens filmadas (registradas em todas as mediações/interlocuções), observamos que as crianças estavam entregues ao som totalmente. Mas não ao som da melodia ou nas relações com o artista Fritz Alt, e sim com os sons dos instrumentos musicais e na própria experiência sonora.

Aqui, voltando ao tempo (pois, nessa escrita não tão linear, ainda é possível voltar ao tempo não cronológico), que tocamos o trecho da Nona Sinfonia de Beethoven com as flautas doces. As crianças ao ouvir a música, ficaram em silêncio, escutando a melodia. Quando terminamos de tocar, pensamos que elas cantariam em vocalizes (lará, lará), pois não existia naquele momento de toque instrumental a letra para a melodia. No entanto, uma criança que

estava com os copinhos percussivos tocou no ritmo da melodia sem cantar. Outras crianças com a flauta doce tocaram a mesma nota (talvez não na altura da mesma) com a intenção rítmica da canção, pois ali estava uma experiência sonora com o instrumento melódico, sem conhecimento musical, apenas experimentando as sonoridades e sua percepção do momento.

Sobre essas questões, vale revisitar a teoria de Willems (1890-1914), que descreve três elementos fundamentais da música: ritmo, melodia e harmonia e suas relações com o homem na sua unidade de vida interior. Essa unidade possui dois polos opostos: a matéria sonora e o espírito (artístico) e cada um deles escapa às nossas investigações, pois levam ao desconhecido, quer nas leis da matéria ou do espírito. Desse modo, os pólos, tanto na vida humana como nos aspectos musicais se relacionam da seguinte maneira: ritmo/fisiológico/corpo; melodia/afeto/emoção; harmonia/cognição/razão (WILLEMS, 2015).

Os discursos, musical e humano/afetivo/sensível se integram. Como descrito acima, no relato da proposição da mediação/interlocução das crianças, que tocavam os copinhos percussivos e flauta doce ritmando a melodia sem cantar, mas escutada e porque não dizer, internalizada mentalmente.

E talvez tenha sido por essa razão, a de conhecer a teoria de Willems (2015), sem ter a experiência até então na pedagogia musical, que aproveitamos a resposta musical daquelas crianças e pedimos para que todas tocassem junto conosco, fazendo a melodia e a harmonia, enquanto elas faziam a pulsação e o ritmo-melódico com os instrumentos.

Nesse instante, no tocar novamente, o cantarolar da melodia foi lembrado pelas crianças. Como bem diz Copland (2014, p.49)

[...] se a ideia do ritmo está ligada, na nossa imaginação, ao movimento físico, associamos a ideia de melodia a uma emoção íntima. O efeito causado na nossa sensibilidade por esses dois elementos (ritmo e melodia) é igualmente misterioso. Que uma boa melodia tenha o poder de nos comover é algo que até agora nenhuma análise foi capaz de explicar. Não podemos nem dizer mesmo, com alguma segurança o que constitui uma boa melodia.

As experiências com crianças pequenas nos tiraram do prumo, desconstruindo muitas certezas sobre ensinar e aprender. Nesse campo da pesquisa e da experiência, agregado às ações mediadoras nada é definitivo. O inusitado acontece a cada momento com as sensibilidades espalhando-se no ar!

Naquele turbilhão de sentimentos, ideias e afetividades nos entregamos ao desconhecido. Vivendo a experiência sonora com aquelas crianças, aos poucos os sons

alteraram-se em música. Nada mais nos detia, pois o acontecimento estava presente naquele território e em nossos corpos.

### **Compartilhando as expectativas finais**

Após certo distanciamento dos acontecimentos, percebemos que as crianças reagiram e foram afetadas pela experiência sonora, não de forma racional, linear e idealizada por nós no nosso mundo de professoras “ensinantes”. Mas, de outra maneira, de um jeito singular em que a experiência foi potencializada, criando círculos ondulares em que imaginação e sentidos outros se atravessavam em nossos pensamentos.

É o acontecimento - um processo inacabado, que atravessa o vivível e o vivido. A sua energia, portanto, provém da utilização de múltiplas sonoridades, que se desdobram nas vias do sensível (DELEUZE, 1998). As crianças estavam interessadas nas sonoridades, nos instrumentos, naquele lugar de mediação/interlocução e experiências. Aí consiste em o processo da mediação: dar/intervir e receber para que outra vez possa dar e assim sucessivamente, num diálogo interminável, recheado de sentidos.

A pesquisa, narrada aqui nesse artigo foi uma experiência significativa, pois desconstruímos a ideia de investigação como ação em que tudo se resolve definitivamente. Na pesquisa, nossas inquietudes também se atravessam e se perdem às vezes. No entanto, a essência que permanece é mais forte do que a dor de não chegar ao lugar ou objeto desejado.

Acompanhar processos é uma das pistas da cartografia, o que podemos chamar de processualidade. Nada é separado; no processo se encontra a construção da produção de dados e o caminho da pesquisa se dá passo a passo.

Assim, pela cartografia e intervindo nos processos, citamos Passos, Kastrup e Escóssia (2014, p. 26) fazendo um “mergulho no plano implicacional em que as posições de quem conhece e do que é conhecido, de quem analisa e do que é analisado se dissolvem na dinâmica de propagação das forças instituintes [...]”. Esse é o nosso mergulho na escrita inventiva desse artigo.

Na abordagem cartográfica é fundamental que o pesquisador conheça o campo de estudo/pesquisa; aprofunde os saberes sobre o tema investigado, tendo a sensibilidade de identificar/perceber/absorver pistas; trabalhe de forma compartilhada com todos os envolvidos na investigação e se deixe ser tomado pela experiência. A cartografia não é aplicada, mas experimentada; o pesquisador assume como postura a atitude.

A experiência reflete um saber-fazer, um saber que emerge do fazer. Na cartografia, não existe uma única forma de conhecer, não se trabalha com hipóteses e a busca de soluções. A pesquisa é traçada pelas pistas, acompanhando os efeitos sobre o objeto, os sujeitos envolvidos, o pesquisador, assim como a produção subjetiva de conhecimento do próprio percurso de investigação. O pesquisador observa de perto e intervém nos processos, deixando-se tomar pela experiência. É o cuidar de si e do outro (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2014).

## Referências

BARBOSA, Ana Mae. **Mediação cultural é social**. In: BARBOSA, A. e COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs.) *Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo. Unesp, 2009.

COPLAND, Aaron. **Como ouvir e entender música**. Tradução de Luiz Paulo Horta. 2. Imp. São Paulo: Realizações Editora, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira. v. 1. Rio de Janeiro: 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

DUARTE JR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 5ª ed. Curitiba: Criar Edições, 2010.

HEINZELMANN, Silvia. **Fritz Alt**. Joinville, SC: Fundação Cultural, 1991.

LIMA, Joana D`Arc de S. **Trocando experiências: a aventura moderna revisitada na proposta de mediação da mostra Acácio Gil Borsó e os artistas Vicente do Rego Monteiro e João Câmara**. In: BARBOSA, A. e COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs.) *Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo. Unesp, 2009.

LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora Universidade de São Paulo, 1988, p. 103-117.

MARINHO, Nirvana. **Curadoria educativa como processo artístico**. In: *Revista da Fundarte*, São Paulo, ano 14, n. 28, p. 60-69, jul./dez. 2014.

OPIPARI, Carmen; TIMBERT, Sylvie. **Transversalidades – cartografia imaginada na mangueira**. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (Orgs.) **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

OBRIST, Hans Ulrich. **Caminhos da curadoria**. Tradução Alyne Azuma. 1. Ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2014.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: a experiência da pesquisa e o plano comum. Porto Alegre: Sulina, 2014.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia e ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2014.

WILLEMS, Edgar. **El valor humano de la educación musical**. 5. impresión. Barcelona, Espanha: Paidós Educador, 2015.