

# PARA PENSAR CULTURAS INFANTIS- TESTEMUNHOS DISCENTES SOBRE ARTE/MOVIMENTO COMO ESPAÇOS FORMATIVOS NO CURSO DE PEDAGOGIA

TO THINK ABOUT CHILDREN'S  
CULTURES-TESTIMONIALS STUDENTS  
ABOUT ART/MOVEMENT AS TRAINING  
SPACES IN THE COURSE OF PEDAGOGY

Denise Aquino Alves Martins 1

Possui graduação em Licenciatura em Educação Física 1  
pela Universidade Federal de Pelotas (1985), especialização na área  
de ensino pela UFPel (1990), mestrado em Educação pela Pontifícia  
Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2000) na área de formação  
de professores e doutorado em Educação pela Fae da UFPel (2014).  
Atuou como professora e coordenadora de escola da rede municipal  
de Pelotas (RS) por mais de 10 anos. No ensino superior foi docente de  
curso de formação de professores em instituições privadas da cidade  
de Palmas e Paraíso. Atualmente é professora adjunta da Fundação  
Universidade Federal do Tocantins (UFT).  
E-mail: deniseaquino@uft.edu.br

**Resumo:** Este trabalho busca discutir a relação da poiesis como espaço de errâncias e (in)constâncias acadêmicas, num curso de formação de professores no norte do país. Das redes/teias tecidas no ardor do trabalho e paixão pela vida, encontrar versos, signos, pensamentos sobre/com o imaginar, criar, inventar, numa cronogênese de construções de espaços vitais na profissão. Como suporte metodológico seguir as pistas das narrativas de estudantes, sugeridos pelo método autobiográfico. Que percepções os estudantes possuem desta experiência? Que relações percebem entre corpo, arte e movimento para sua formação e conhecimento de si? Nos projetos de sala de aula as disponibilidades nas relações de alteridade são destacadas como elementos da concentração acadêmica no fazer diverso das normas do "eu devo", na busca por rupturas de protocolos, bem como de abertura de ambientes aquecidos, de fios de teias/redes de proteção coletiva para pensar sobre uma profissão produtora de si- um pathos.

**Palavras-chave:** Poiesis. Formação docente. Narrativas discentes. Experiência estética.

**Abstract:** This paper seeks to discuss the relationship of Poiesis as a space for wanderings and academic (no) constancies, in a course of teacher training in the north of the country. From the nets/webs woven in the burning of the work and passion for life, find verses, signs, thoughts on/with the imagining, creating, inventing, in a chronogenesis of constructions of vital spaces in the profession. As methodological support follow the clues of the student narratives, suggested by the autobiographical method. What perceptions do students possess from this experience? What relationships do they perceive between body, art, and movement for their formation and knowledge of themselves? In the classroom projects the availabilities in the alterity relations are highlighted as elements of the academic concentration in making different of the norms of "I must", in the search for ruptures of protocols, as well as of opening of heated environments, of wires of webs/nets of collective protection to think about a profession producing self-a pathos.

**Keywords:** Poiesis. Teacher training. Students' narratives. Aesthetic experience.

## Em busca de um caminho de escrita sobre formação de professores das infâncias

A pretensão deste texto é num primeiro momento, buscar revisitar conceitos das práticas pedagógicas inerentes ao campo das disciplinas de arte/ movimento, na possibilidade de compreender a relação infância/corpo no Curso de Pedagogia através das disciplinas: Arte-educação, Teoria dos Jogos e Recreação, Fundamentos e Metodologia do Ensino de arte e movimento e atividade integrante- Formação docente em jogos lúdicos cênicos.

Em consequência deste primeiro desafio, também reunir dados de sala de aula, sejam depoimentos, projetos, narrativas e sensações vividas no decorrer dos últimos 3 anos de experiência como docente de curso de formação de professores na Universidade Pública. Neste processo inserir resíduos da produção de uma tese, visto que no meio do caminho da trajetória docente, ela foi sendo tecida, com as narrativas de discentes sobre a experiência de lidar com arte e movimento/corpo dentro da sua formação (MARTINS, 2014).

Nóvoa (2011) argumenta a necessidade na área de formação de professores, de pesquisas *por dentro* da profissão, num reforço necessário da dimensão pessoal e a presença pública dos professores. Ao destacar que o conhecimento pessoal é necessário no processo de formação, para captar o sentido da profissão, Nóvoa (2011) aposta em “redes de trabalho coletivo” capazes de diálogos em práticas de formação (p.4).

Macedo (2007) sinaliza que a formação se configura como uma *atividade* em que a “experiência da formação conhece a temporalidade, a duração, o inacabamento, a realização, tão importantes para pensarmos na complexidade do tempo e das existências em formação” (p. 27).

Falar desses tempos na formação de algo que parece apenas reduzido a uma reprodução cronológica, de significado autoritário, pois esse é um tempo que joga contra a *itinerância-errância e a inventividade*, por consequência. Não é um tempo que possibilita o processo de autonomização de quem aprende e se forma. É um tempo-controle que intensifica a burocratização do aprendizado e facilita a alienação no desejo do outro instituído, ou melhor, do Estado-controlador (MACEDO, 2007).

Nos resíduos produzidos na tese acadêmica<sup>1</sup>, pensar nos percursos dos narradores de Benjamin, em que os sentidos de produção são contrários à banalização e burocratização do aprendizado e anestesia de si, ao reverso, pensar protagonismos da própria ação do formar-se e isto é um fazer-docente preñado de intenções políticas, éticas e estéticas (MARTINS, 2014).

Estes elementos postos sinalizam um método ancorado nos pressupostos da memória como matéria prima da pesquisa, em que o pesquisador se debruça sobre sua própria prática na ressignificação da experiência como acontecimento.

A pesquisa (auto)biográfica descrita por Delory-Momberger (2012) compreende que,

O objeto da pesquisa biográfica é explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. E, conjuntamente, como os indivíduos – pelas linguagens culturais e sociais que atualizam nas operações de biografização – contribuem para dar existência, para reproduzir e produzir a realidade social (“linguagens” tem aqui um sentido muito amplo: *códigos, repertórios, figuras de discurso; esquemas, scripts* de ação etc.) (p. 524).

Neste artigo além de relatórios produzidos em sala de aula, em diferentes tempos de análise, também existem fragmentos da tese da autora, que aposta nesta metodologia de trabalho para além do campo da pesquisa, mas particularmente na sala de aula como materialidade de fontes de *poiesis*.

1 No decorrer do texto apresentam-se fragmentos da tese produzida pela autora deste trabalho.

## Arte/movimento/infância no curso de Pedagogia- do que estamos falando?

As experiências estéticas se constituem em epistemologias criadas ao sabor da crença na fantasia, na criação, na imaginação poética do ato de pesquisar a própria vida.

Assim, esse texto trata de rascunhos de memória sobre experiências com discentes de Pedagogia, para reinventar-se no prazer de lidar com infâncias, bem como a abertura de minhas próprias trilhas, rastros para auscultar vozes sonoras internas que sussurram por presença em espaços pouco convidativos para pensar imaginação poética, pesquisa com emoção, e, estética como atividade política do ato de existir docente.

As linhas sobre a compreensão sobre cultura lúdica se sustentam em Sarmiento (2003) em torno da ideia sobre uma “gramática da cultura lúdica”, isto é, estruturas de uma investigação que partem de elementos próprios presentes nas infâncias: interatividades, ludicidade e o imaginário.

No atual currículo do curso de Pedagogia do Campus de Palmas (UFT) as disciplinas de Arte/educação e Fundamentos e Metodologia do ensino de arte e movimento são responsáveis por inserir o campo da experiência estética na formação discente.

A proposta pedagógica da disciplina Arte-educação incluía trabalhos teórico-práticos no sentido de discussão dos conceitos de arte, estudo dos autores da área, visita a exposições visuais, bem como apresentações de teatro e dança; pesquisa de imagens, apresentar a produção de um artista da região e sua biografia sucinta; apresentação musical com materiais observados em casa-objetos, tapeçarias, artesanato; exercícios e ou Jogos corporais/expressivos/viagens em grupos a partir de proposições da turma; Intervenções artísticas- apresentação final da turma com temática livre a partir das discussões da sala- material teórico-prático; autoavaliação (Plano de trabalho de Arte-educação, 2015/2016).

No sentido formal da disciplina de Fundamentos e Metodologia do Ensino de Arte e Movimento a ementa proposta apresenta:

Sentidos/significados do movimento humano. Formas de ensino do movimento humano como fenômeno antropológico e histórico. Pesquisa na área do se movimentar e possíveis práticas interdisciplinares. As linguagens artísticas e o auto-conhecimento: dança, teatro e o jogo na escola (PPC, Curso de Pedagogia, 2015, UFT).

As atividades propostas nesta disciplina constam de estudos das concepções sobre movimento humano. Conceitos iniciais e práticas; relações Movimento e Corpo: exercícios de habilidades básicas; pesquisa na área do se movimentar e possíveis práticas interdisciplinares; observação de crianças, jovens e/ou adultos escolares e/ou não-escolares; planejamento de projetos temáticos; organização de Gts de discussão sobre a pesquisa na área de movimento; oficinas: As linguagens artísticas e o autoconhecimento: dança, teatro e o jogo na escola e/ou comunidade (Plano de trabalho, 2016/2017).

Sobre os fundamentos dessas áreas de conhecimento tão defendidas nos documentos oficiais da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, a respeito do direito ao lazer, brincar, atividade física/movimento e arte, percebo que estamos ainda longe de concretizar essas ações de direito, num contexto de isolamento disciplinar e pouco *status* ao estudo do movimento/ arte nas infâncias.

Quanto à atividade integrante- formação docente em jogos lúdicos e cênicos (2016/2017), a proposta didática visava a organizar um grupo de estudo/ação de linguagens artísticas na pedagogia; confeccionar artefatos/cenários/brinquedos a partir de materiais de sucata; elaborar trabalho coletivo e/ou individual na interface de recreação, corpo/movimento e arte-educação; vivenciar ações práticas de mobilização estética na comunidade universitária e entorno (Plano de trabalho, 2016/2017).

As questões pertinentes à estética e ludicidade ainda consideradas marginais no currículo, passam a ser discutidas recentemente, trazendo novos conceitos para a prática docente. Os diversos olhares para o sentido da expressão humana nas suas diversas linguagens sejam audiovisuais ou de movimento como na dança e o teatro, podem ser vividos pelo acadêmico como manifestação de

prazer pessoal e aprendizagem de profissão.

Existe uma hierarquia no campo da Pedagogia quando se trata da valorização do ensino da arte e movimento, do lúdico e de práticas que envolvam o brincar, o fazer seus artefatos, da ação de criar, produzir docente. O esvaziamento de tais práticas acontece ao não dar visibilidade a todo conjunto de ações produzidas nesse campo, de não destacar essas práticas como essenciais na formação, deixando para segundo plano de prioridades no Curso. O currículo se faz na ausência de barulho, na ausência do pensar a infância que pertence ao saber desse ofício, tornando o ato estético do brincar sem sentido.

O estudo do movimento humano no final da década de noventa do século XX alargou-se para diversas áreas de conhecimento na perspectiva de descoberta de si, da autonomia e emancipação, em grande parte pela influência dos estudos da antropologia e sociologia. Na educação esses reflexos surgem em alguns teóricos da Educação Física, preocupados com a mecanização, disciplina e racionalidade que a escola e seus professores ainda exigiam dos corpos das crianças (KUNZ, 2005, 2004).

Fruto desses estudos em busca de conhecimento de si nas aulas de Educação Física, que sempre exerceram influência em minha vida profissional, como professora dessa área na escola pública, preocupada em trabalhar essas estéticas derivadas de um consumo exacerbado do corpo, volto a pensar essas questões para a formação de licenciados em Pedagogia, agora já passada uma década de exercício docente no ensino superior (MARTINS, 2014).

Nessa busca de novos coletivos, encontro no corpo discente o campo promissor de alianças políticas de ocupação de espaços para pensar práticas ético-estéticas na Universidade. Volto no tempo e lembro-me dos estudos que fiz em Filosofia da Educação, na época da graduação na UFPel e revejo nos movimentos populares, na vida pulsante dos anos 60, nos festivais de música, nos círculos de cultura da educação de jovens e adultos, nas vivências de trabalhos de extensão universitária – todos esses elementos “acoplados”, espaços e tempos de autorias, resistências, na aderência nos ditos de Nóvoa (2011) para pensar uma docência disponível e aberta ao outro, diverso de mim.

A formação acadêmica para pensar, viver a experiência do movimento como espaço de autoconhecimento traduz concepções de estudos realizados durante o doutorado a partir de autores como Duarte Jr., Hermann, Macedo, entre outros, em que são destacados elementos estéticos na formação, desencadeando a tese de *professor produtor de sentidos* (MARTINS, 2014).

Macedo (2007) destaca quatro ideias a respeito da palavra sentido: sensibilidade, intenção, orientação e significação, acrescentando que o processo de formação é algo para além dos modelos explicativos teóricos, precisa ser compreendido “no ato e em sentido” de uma experiência de formação (p. 31/32).

Essa preocupação em anunciar uma crítica sobre um processo na formação traz, conjuntamente, o desejo de novos tempos. Saborear uma concretude na leveza de uma existência mais comunitária nos Campus de Instituições educativas. A Universidade como espaço de interlocução de distintos saberes, perdeu-se, enroscou-se por meandros de produtividade que nada parece deter essa mística. Anestesiada (MARTINS, 2014).

Nessa confluência produto e produtor se mesclam e não há hierarquias pré-estabelecidas. A ordem da agenda é um fazer descoberto a partir de inúmeros processos de estudos e investigações, mas a leitura tácita é dos discentes, portanto, protagonistas.

Puxando fios do tapete nas possíveis origens das propostas de sala de aula existem intenções palpáveis e outras que são espécie de objetos de desejo, guardados nos baús de dentro da gente, semelhante à loja de miudezas, gavetas que escondem segredos, sonhos, utilitários, sala dos objetos. O que fazem com nossos sentidos?

[...] as emoções conduzem a vida de todos nós e que na criação cultural são presenças constantes. A memória social é o “armário” das nossas aprendizagens e vivências culturais e a Cultura Material nada mais é do que uma infinita quantidade de “prateleiras” desse nosso “armário”, onde as portas estão sempre entreabertas permitindo a quem chega recriar, reinventar, acrescentar e também alterar (ARAGON, 2003, p.47).

O testemunho de pausa para pensar a formação dentro desse contexto é a condição de produção de si, pois estimula o que Nóvoa (1992) chama de dinâmicas de auto-formação participada numa perspectiva de desenvolvimento pessoal do professor. Na esteira de quem busca nos métodos criativos uma inversão à lógica esmagadora do “eu devo”, a autoria assumida na prática docente é uma forma de resistência para desafiar a inércia (BAUMAN, 2009), produzir o sentido de seu fazer, na luta diária de inventar o dia.

### **Plano A- nas trilhas das autoavaliações (2015/2018)**

Neste espaço procuro inserir as narrativas discentes sobre processos vividos como testemunhos de práticas de fruição em arte/movimento, pensando nas infâncias. A formação humana requerida para o trato com crianças pequenas, sugere aproximações com ditos de Cunha (2010), para que,

[...] os processos de produção e apropriação artísticas possam revelar-se significativos na formação humana. Tornar a arte presente na educação como forma de pesquisa, experiência de abertura sensível e cognitiva para o outro, compreensão e transformação de si e do mundo é objetivo (CUNHA, 2010, p.7).

Nessa urgência de espaços de formação pautados na experiência como acontecimento, encontro inspirações em Larrosa e Dewey; no desacomodar uma estética às avessas de anestesia, me pauto nas concepções teóricas de Welsch, Farina, Duarte Jr., e Hermann.

Formação aqui é percebida como o que acontece a partir do mundo/consciência do Ser ao aprender formativamente, isto é, transformando em experiência significativa (intencionada, com explicitada construção de sentidos e significados) acontecimentos, informações e conhecimentos que o envolvem (MACEDO, 2007, p.29).

Assim, delinheio algumas confluências de artefatos na formação, que possibilitem a existência de docentes-recíprocos, no convite de Macedo nos atos de currículo, bem como, quando reflito na melancolia de Benjamin, na contramão, como resposta de um tempo que se renova a cada tempo, mesmo que nos escombros de si mesmo. Que espaços são esses que nos fazem ser mais presentes e vitais para nós e os outros? Que sentidos são produzidos na (auto)formação?

Neste jogo de trilhas percorro caminhos sinuosos, sigo as vozes, ecos de sensações de estar se formando como alguém que é convidado a ser protagonista não tutelado. Assumindo coautorias e “nomeando” conceitos para arte, como nos fragmentos de discentes abaixo:

A arte é um sentimento, que pode ser expressado, através de várias formas, uma música, uma poesia, um desenho, uma pintura, qualquer forma de manifestação que envolva sentimento, que me passe uma mensagem, é para mim considerada arte. [...] Está envolvida com a criatividade, com a vontade do “novo”, o novo impressiona, trazer coisas novas para sala, sair do esperado [...] (V.C.A).

Seria como um reflexo transmitido através de imagens, sons, pinturas e instrumentos que servem como um tipo de linguagens que contribuem para o meu conhecimento. [...] através da arte viajamos em um mundo que nos permite conhecer o novo e o exclusivo, só depende de nós mesmos [...] (T.F. B. F).

[...] a arte é um profundo conhecimento de sensibilidade, é algo que posso usar e ousar [...] a disciplina de arte e educação me possibilitou e motivou a dar valor nas pequenas coisas, pois também se tratam de arte. [...] podendo possibilitar a meus alunos a descobrir o novo e criar! Dando a liberdade de imaginar e expressar (R.C.F.S).

A arte na infância é algo impressionante que faz com que eles aprendam desde cedo a pensar e repensar, a criar suas próprias ideias. A criar cores, formas e caminhos, desenvolva também sua expressão oral e movimentos, ampliando suas habilidades em outras áreas (M.C.R.A).

As narrativas discentes me permitem pensar em possibilidades de autodescobertas como princípio de uma prática criativa, as intervenções com arte quebram barreiras de uma arte distanciada da vida. Além disso, o “novo” é destacado como necessário em uma prática docente.

Da mesma forma, Farina (2008) evidencia o corpo-a-corpo da docência que ao dançar numa coreografia em que é permitido movimentos de perda de equilíbrio, numa experiência estética, aprofunda grandes ou pequenas “alterações de sensibilidade”, atuando nos princípios e critérios de referência dos sujeitos envolvidos.

Assim acredito da mesma forma que no trato com as infâncias na medida do aprofundamento da experiência com *estesia*, significa também para além da arte, a troca afetiva entre as pessoas, faz parte do movimento de tornar-se docente. A contribuição da disciplina de arte/educação é destacada nas falas dos discentes, que dizem:

A partir desta disciplina a minha percepção de arte mudou, no sentido de saber o que é arte e como passar para a criança através de metodologias e dinâmicas. A arte não é algo pronto e acabado, mas sim, algo que está sempre em movimento (G.S.S).

A arte é algo individual, reflete o que o autor sente e vive, se torna coletivo a partir do momento em que toca a alma do outro e modifica o pensamento e o sentimento das pessoas. A arte é um pedaço de mim que deixo para o mundo, para algumas podem ser apenas um rabisco, para outros podem ser o enigma decifrado de minha alma. [...] a arte na vida acadêmica nos faz conhecer a nós mesmos e desvendar caminhos para o conhecimento (R.P.T).

Penso que o perfil do professor egresso atualmente, vem melhorando muito pelo fato de que alguns professores tem se atentado a ensinar de forma lúdica e, por este motivo, os egressos aprendem a desenvolver o imaginário da criança e sua forma de ver o mundo em que vive. Esta matéria em especial tem me ensinado muito, pois sempre achei que tinha “duas mãos esquerdas”, entretanto aqui percebi que posso ir além do físico, partindo de minha imaginação. Acho o currículo da Pedagogia muito engessado e com matérias que são aplicadas em momentos errados. Se o foco é a criança, as matérias têm que ser desenvolvidas neste foco, com mais prática, para que o egresso saiba lidar com seu público alvo (M.C.R).

A percepção de mundo é modificada com pequenas pausas para ações coletivas que destacam sensibilidades alteradas com toques, rabiscos, coisas miúdas próximas do cotidiano das pessoas envolvidas. Lanier (2001) desde a década de 60 fazia a crítica à arte/educação que não alarga seus horizontes para a cultura popular e para a crescente estetização do espaço do olhar humano. Sugere a inclusão de estudos sobre mídias, estilos musicais dos jovens e a quebra da hierarquia da arte sobre a cultura visual e da arte erudita (belas artes) sobre a arte popular (artesanato).

Para Hermann (2010) só é possível alguém se tornar crítico de um sistema de crenças mais geral a partir de exemplos particulares, pois a força da linguagem pode mobilizar a fantasia e tornar compreensível o próprio caso. (...). Assim, a narrativa permite nos imaginarmos no lugar do outro e nos prepara para julgar entre narrativas distintas e conflitivas (p.99).

O estranhamento promovido pela experiência estética tem condições privilegiadas para ampliar nossas condições de reconhecimento da alteridade, atuando na perspectiva de nos tornar sensíveis, tanto para reconhecer o externo quanto pra estar atento às diferenças e às desqualificações do cotidiano (HERMANN, 2010, p.134).

Nesta relação entre a prática docente e o outro a quem se destina, na maioria das vezes é a criança, pensar formas de atuação menos desqualificadoras parece ser urgente, como destacam os fragmentos abaixo:

A vida docente requer renovações constantes, diante de um mundo que se modifica todos os dias, cada um faz suas próprias revoluções através da decisão de buscar novos conhecimentos, trilhar outros caminhos. Assim como na arte o novo emerge no fazer docente, o novo também tem lugar cativo. [...] a arte é intrínseca à infância, o pensamento da criança é lúdico, levando os pequenos a criarem histórias, novos mundos, construir e reconstruir brinquedos e brincadeiras. A criança usa arte para se fantasiar, pintar, modelar, brincar e inventar tantas outras possibilidades artísticas (J.M.C).

Na vida docente a arte contribui no se envolver, rasgar protocolos e levar a criança a se descobrir no mais íntimo de sua imaginação. [...] hoje eu enxergo como era mágico brincar com tudo que estava a minha volta, esculturas de lama, frotas de carros com sucatas (R.C.B).

Na espontaneidade da criança é possível percebermos que de fato o brincar dela é puríssimo teatro! Nas ações cotidianas as crianças que são estimuladas a expor suas questões ao adulto por meio de suas brincadeiras ou momentos de descontração, onde a conversa é livre. [...] O egresso da Pedagogia deve misturar-se a esse comportamento das crianças munido de conteúdos de currículo, porém não como aplicador de conteúdos ou o professor que prepara a cena, o conteúdo, mas buscar vencer os desafios de também se colocar como ator participante juntamente com as crianças. Neste processo dar possibilidades para que as crianças sintam-se parte importante do processo de criação da sua própria educação. [...] para os docentes e discentes que continuarão no curso percebo a necessidade de mais exposições das produções da Pedagogia [...] acredito ser necessário o currículo do curso trazer possibilidades para os discentes perderem os “medos” e aprenderem um pouco da teatralidade das crianças que muitas vezes são livres e nós os deixamos no lugar de plateia, observadores (L.G. S. O).

No eco das vozes discentes, palavras que se destacam no percurso de ser professor elucidam a vontade de *rasgar protocolos, sair do esperado, pensar e ser ator participante* do processo de construção de uma docência ousada. Nessas linhas cartográficas em que a formação é entendida como “algo devir plural e criativo”, Larrosa (2001) destaca o caráter dinâmico desse processo, nas suas errâncias e decepções, irregularidades mais do que edificações.

Não está posto o pronto e acabado, mas desvendar caminhos de si e do outro se destacam na análise da *arte como movimento* em busca de coletivos nas trocas das produções, no encontro com enigmas da profissão, bem como fazendo parte de um *pedaço de mim*. Além disso, em relação aos significados que a infância denomina as coisas, parece conter um certo *desajustamento*, pois

A criança contém em germe a experiência - essencial ao homem - do seu desajustamento em relação ao mundo, enfim, a experiência de sua não soberania. A incapacidade infantil de não entender certas palavras e manusear os objetos dando-lhes usos e significações ainda não fixados pela cultura nos faz lembrar que tanto os objetos como as palavras estão no mundo para serem permanentemente resignificados através de nossas ações. Palavras e objetos, por serem criações humanas, não são fixos, nem imutáveis. A infância, portanto, pode ser vista alegoricamente como elemento capaz de desencantar (ou re-encantar) o mundo da razão instrumental, trazendo à tona a crítica do progresso e da temporalidade linear do século das luzes (JOBIM & SOUZA; PEREIRA, 1998, p. 9).

Acreditando nas premissas existentes nas palavras acima, também destacadas por Larrosa (2001), quando se refere ao olhar *inquieta* da criança sobre nós, começo uma nova tarefa de fazer entender a existência de infâncias na presença de elementos estéticos que contêm a imaterialidade das coisas dos sentidos e na experiência do que nos faz ser docente, para relatar práticas menos dogmáticas e instrumentais.

As vezes ao brincar nós fazemos arte e é o que mais fazemos quando somos crianças. Eu quando era criança gostava muito de brincar de teatro [...] eu e minha prima pegávamos aqueles retalhos de pano da minha avó e fazíamos como se fossem vestidos de princesas, aquilo era maravilhoso! (H. D. M.S).

Arte é mais do que uma palavra, é um respirar. Arte é vida, é tudo que me cerca, desde uma planta que nasce e com suas raízes se fixam na terra, assim como nossos pés se fixam ao chão [...] tem algo mais ligado a arte do que o tempo? [...] infância, vida e brincar para mim são a chave para uma vida com saúde “mental e física” completa. Teria algo mais libertador do que o pensamento lúdico? Esse pensar vai além da idade, está ligado ao modo de viver e de ser (E. M.L.R).

A criança não faz arte tradicional no sentido acadêmico, mas a criança inventa arte. Na verdade, castramos esses pequenos grandes artistas com nossos direcionamentos, mas ainda me fica a dúvida de como não direcionar? (D.S.M.M).

As falas acadêmicas destacam as memórias de infâncias vividas em contextos regionais, em que o *brincar de teatro com os retalhos de panos*, expressa vontade de lidar com as crianças de forma libertadora com o *pensamento lúdico*, na mesma linha dos estudos de Brougère (1998) ao descrever a aproximação entre jogo e arte, como oposição a utilidade, ao trabalho produtivo, diz que “a arte deve reivindicar sua inutilidade essencial, sua improdutividade em relação à sociedade” (p.28), dessa forma aproxima a lógica dos simulacros, jogos de cenas (*ludi scaenici*) dos espetáculos de circo (*ludi circenses*) no reino da *mimesis* do “como se”, do fingimento, tanto no teatro, como no

circo (p. 37.38).

Da mesma forma a complexidade do trato com a arte na infância diz respeito ao campo da atenção ao envolvimento do adulto, pois

Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal, coordenação, equilíbrio, motricidade, sentir, ver, ouvir, pensar, falar, ter segurança. E ter confiança, para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, co-participando e não controlando (HOLM, 2007, p.12”).

Duarte Jr. (2004) questiona em que medida a maioria das nossas escolas, faculdades e universidades hoje não consistem, em termos mesmo de espaço, construções e cuidados com o ambiente interno, num retrato da falta de sensibilidade daqueles que ali convivem (p.28).

Hoje, todavia, na esteira dessa regressão sensível operada pela sociedade industrial, a questão é verificar-se o quão embrutecidos e toscos se encontram os sentidos humanos (por detrás desse “modernoso” verniz de consumo e moda que os recobre) e tratar de sobre eles atuar, promovendo-lhes o crescimento e o desenvolvimento mínimos para que se possa adentrar no reino da sensibilidade simbólica regido pela arte (p. 26).

Sucumbimos com nós mesmos, nos devoramos em fazeres para o mercado, nos esquecemos de produzir nosso prazer em viver. Precisaremos (re)ver a contemporaneidade com olhos e chapéu de guizos! Larrosa (2001) é quem nos provoca a usar, para relativizar as máscaras retóricas que configuram o uso da linguagem, pois “[...] o riso mostra a realidade a partir de outro ponto de vista” (p.178), nessa condição de auto-ironia produzimos uma “revogação de identidade [...] e assim, o riso põe a nu sua própria finitude” (LARROSA, 2001, p.180).

“O espírito da festa” nas falas das jovens entrevistadas por Balinhas (2013) lembra amizades, animação, encontros, prazer, transgressão, experimentação e intensidade, como escolha, um jeito de experimentar a vida que se abre para a fruição. Nesse sentido ela se torna “outro espaço” (p.136).

Pensar a infância como produção de cultura e sua arte como modo de vida, nos faz questionar caminhos de uma docência junto com as crianças neste processo de descobertas de formas de ser e agir:

A partir das brincadeiras a criança cria, se desenvolve, constrói o mundo que ela imagina ser o melhor. Durante as atividades na disciplina pudemos vivenciar essa experiência de criar, agir. [...] temas das oficinas que nos proporcionou um fazer pedagógico mais estimulante para as crianças, como a contação de histórias, histórias cantadas, teatro de fantoches são sugestões interessantes (V.S.M.R).

A atividade integrante Formação docente em jogos lúdicos cênicos, possibilitou-nos a ver a construção de materiais com outros olhos. Despertou a minha imaginação e criatividade [...] a convivência com os colegas também têm papel importante pelas possibilidades de trocas de ideias, de métodos [...] se diferencia das disciplinas do curso, foge da parte teórica que no geral torna-se maçante e passa a ser prazerosa, agradável e motivadora (S.F.B).

Goodson (2007), em seus estudos sobre currículo, afirma que “precisamos mudar de um currículo prescritivo para um currículo como identidade narrativa; de uma aprendizagem cognitiva prescrita para uma aprendizagem narrativa de gerenciamento da vida” (p. 242).

Diz o autor,

[...] o currículo foi basicamente inventado como um conceito para dirigir e controlar o credenciamento dos professores e sua potencial liberdade nas salas de aula. Ao longo dos anos, a aliança entre prescrição e poder foi cuidadosamente fomentada, de forma que o currículo se tornou um mecanismo de reprodução das relações de poder existentes na sociedade (GOODSON, 2007, p. 243).

Retomando Larrosa (2001) quando este questiona o pensamento único, na ironia do encontro com a dúvida, também penso que esse processo de invenção de um ato desalinhado, descompassado, possibilitou na atividade uma irreverência impensada para o Curso de Pedagogia. Como se nesse espaço sagrado da Universidade, não houvesse chance de experimentar caminhos de formação de si, de uma profissão. A *pedagogia profana* abre a possibilidade de existir o brincar dentro do campo pedagógico de uma profissão que se descobre brincante.

Estes espaços outros se concretizam na medida em que os estudantes saem da sala de aula e estabelecem vínculos afetivos e criação coletiva, da mesma forma que já havia descrito em relação aos alunos do noturno na dissertação de mestrado, “é uma pista para este encontro possível entre professoras, saberes e cultura juvenil. Esta a chave que me abriu as portas de inúmeras outras- o movimento nesse grupo é salientado como fator de formação” (MARTINS, 2000, p. 208).

O perfil do egresso em Pedagogia, em relação à disciplina formação docente em jogos cênicos lúdicos, vem ao encontro da teoria aprendida em sala com a prática construída (caixa, brinquedo, bonecos...), sendo assim aproxima o professor da realidade da criança do brincar, criar, recriar com aquilo que está diante de seus olhos. [...] percebo que para minha formação, ampliou meu processo de aprendizagem, aperfeiçoando a criatividade de invenção e criação de objetos, sendo jogo, brinquedos e até através destes, uma criação por parte da criança (E.F.A.).

Imaginar coisas que nunca existiram- sonhar com uma pedagogia com liberdade de ensinar crianças, a respeitar o professor, a sonhar mais alto sem medo de alguém reprimi-la. Que não seja refém de uma pedagogia tradicional e traga novas ideias para formarmos cidadãos com capacidade de tornar o mundo um lugar que seja agradável de viver com as pessoas. Nessa disciplina aprendi muito, me expressar, a compartilhar melhor minhas ideias. Até pensar melhor em novos projetos que possam me ajudar e aos colegas do curso. Como trazer **minha cultura** para as escolas de crianças não brancas, ensinar a fazer objetos e até mesmo escrever na língua materna. Que um dia eu possa colocar meus planos em prática (E. T.M. K, acadêmica indígena).

A força deste último fragmento de escrita aponta as interlocuções existentes na sala de aula, num Estado rico em diversidade cultural, em que muitas vezes são vozes silenciadas ou ausentes. Pensar e refletir sobre uma pedagogia *não refém* de modelos prontos, traz uma denúncia sobre o currículo do Curso de Pedagogia. Até que ponto a arte não revoluciona suas concepções? Ou é a própria infância que desafia a nossa percepção de mundo? Docência e infância se cruzam no processo de formação de si.

No paradoxo da formação do encontro com a dúvida e o inusitado da obra, os entrelaçamentos e aprendizagens se fazem na convivência, no acolhimento, na improvisação de si, na atitude de indagar a própria experiência vivida, fatos descritos nas teses de Lago (2011), Lazzarotto (2009), Correia (2009), Cevidanes (2009), Midlej Silva (2008), Nornberg (2008).

## Plano B- para continuar a busca de uma docência sensível à infância

Certa vez uma acadêmica trouxe um exercício sobre o pensamento de crianças sobre vários temas: escola, amor, trabalho, tempo, espaço, sonhos, etc. A resposta sobre o que é felicidade de uma das crianças diz: é uma coisa quando a gente tem um amigo pra brincar! Ou é quando uma pessoa está brincando!

A cultura infantil é feita nos pares, na busca do encontro com o outro, parece similar na carreira docente: nos intercâmbios da profissão nos encontramos como enigmas únicos, *nos pedaços de mim* nos movimentos que nos permitem rasgar protocolos. E a arte faz isto!

Buscar elementos de *raízes crianceiras* na poética de Manuel de Barros, ou nos artefatos estéticos produzidos como as caixas sensoriais ou portfólios, narrativas de autoavaliação produzidas sobre a própria experiência, na tentativa de mapear trajetórias construídas em busca de espaços para o corpo na formação, que é também autoconhecimento, pois “formadora é a pesquisa sobre a experiência”, investir em lugares de formação em que a presença pública dos professores seja valorizada (NÓVOA, 2001, 2011).

A perspectiva anunciada confirma estudos anteriores que permitem pensar na sensualidade dos elementos que educam a carne, no desejo de conquista de espaços próprios de expressão, construção de artefatos estéticos, na compreensão de uma docência produtora de fazer a si (MARTINS, 2014).

Acredito que assim posto há uma negação de um consumo pronto de ideias, no compromisso de assumir uma profissão no estilo de conduzir as atividades coletivamente, na pesquisa produzida como esboço, rascunho de uma educação que pensa a integralidade do ser em formação.

A estética na formação, no cuidado do fazer docente, na necessidade de constituição de uma linha de condução, que se contrapõe ao estabelecido como norma, dá indícios de que as memórias que me subsidiam pertencem a uma proposta de pensar o estético como forma de sensibilizar o corpo tão prisioneiro das metas adversárias ao brincar/movimento próprio do corpo infantil, presentes nos adultos.

A arte na infância pressupõe disponibilidades corporais de envolvimento, seduções, brincar consigo em espelhos diversos de outros, assim assumindo o pensamento lúdico nas estruturas únicas como modos de ser e inventar a docência.

## Referências

ARAGON, Sandra Maria Cristino Nogueira de Aguiar. Cultura Material: a emoção e o prazer de criar, sentir e entender os objetos. In: Pierre Bourdieu. **O autor do século**. Cultura Vozes, n. 4. ano 97, volume 97, 2003. p. 62-69.

BALINHAS, Vera Lúcia Gainssa. **Jovens e a Produção de subjetividades: vidas na festa, vidas na escola**. UFPel. Programa de Pós-graduação em Educação. Pelotas. Tese de doutorado. 2013.

BARROS, Manoel de. **O livro das Ignoranças**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1994.

BAUMAN, Zygmunt. **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

BENJAMIN, Walter. Magia e Técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. **Obras Escolhidas**. Volume 1. São Paulo: Brasiliense, 3.ed., 2007.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CEVIDANES, Maria Eneida Furtado. **A realização curricular cotidiana: uma ecologia de saberes-fazer-poderes**. 1v. 320p. Tese Doutorado. Portal CAPES. UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – EDUCAÇÃO. 2009.

CORREIA, Paulo Petronilio. **Agô, Orixá! Gestão de uma jornada afro estética-trágica: o relato de**

**um aprendizado e de uma formação pedagógica vivida no candomblé.** 1v. 264p. Tese Doutorado. Portal CAPES. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. 2009.

CINTRA SILVA, Simone Cristiane Silveira. **Narrativas poéticas autobiográficas: (auto) conhecimento na formação de educadores.** 1v. 150p. Tese Doutorado. Portal CAPES. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – EDUCAÇÃO. 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. (Org.). **Trajetórias e Lugares de Formação da Docência Universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional.** Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES: CNPQ, 2010.

DEWEY, John. **Experiência e educação.** 2ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

DUARTE JR. Entrevista João Francisco Duarte Júnior. **Revista Contrapontos** - Eletrônica, Vol. 12 - n. 3 - p. 362-367 / set-dez 2012.

DUARTE JR, João Francisco. **O sentido dos sentidos. A educação (do) sensível.** 3ed. Curitiba-PR: Criar Edições Ltda, 2004.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação.** v. 17 n. 51 set.-dez., 2012.

FARINA, Cynthia. Políticas do sensível no corpo docente - Arte e Filosofia na Formação Continuada de professores. **Revista Thema.** Volume 7, n.1. 2010. Disponível em: <<http://www2.ifsul.edu.br/~revistathema/index.php/thema/article/viewFile/11/5>> acesso em: 20/04/2011.

FARINA, Cynthia. “Formação estética e estética da formação”. In: Fritzen, Celdon e Moreira, Janine. (orgs.). **Educação e arte. As linguagens artísticas na formação humana.** Campinas: Papirus, 2008.

HERMANN, Nadja. **Autocriação e horizonte comum. Ensaio sobre educação ético-estética.** Ijuí: Editora Ijuí, 2010.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 35 maio/ago. 2007.

JOBIMESOUZA, Solange e PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Infância, Conhecimento e Contemporaneidade. **Anped**, 1998.

KUNZ, Elenor (org). **Educação Física.** Ensino e Mudança. 3. ed. Ijuí: Ed. Ijuí, 2004.

KUNZ, Elenor (org.). **Didática da Educação Física.** 3. ed. Ijuí: Ed. Ijuí, 2005.

LAGO, Clenio. **Experiência estética e formação: articulação a partir de Hans-Georg Gadamer.** 21v. 120p. Tese Doutorado. Portal CAPES. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL – EDUCAÇÃO. 2011.

LANIER, Vincent. **Devolvendo arte à arte-educação.** In: BARBOSA, Ana Mae (org.) **Arte-educação: leitura no subsolo.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana. Danças, piruetas e mascaradas.** 4ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini. **Pragmática de uma língua menor da formação em psicologia: micropolítica de um diário coletivo.** 1v. 123p. Tese Doutorado. Portal CAPES.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - EDUCAÇÃO. 2009.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo. Campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MARTINS, Denise A. A. **Narrativas Autobiográficas da Experiência Estética para si e o outro: Memórias em Mosaicos do Projeto Mobilizar-te**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2014. 257p.

MARTINS, Denise A. A. **Trabalho coletivo, professoras e identidades na trajetória da investigação escolar**. Porto Alegre (dissertação de mestrado) Programa de Pós-graduação em Educação, PUC/RS, 2000.

MIDLEJ SILVA, Jussara Almeida. **A Investigação-ação Educacional e as Ações de Linguagem como Princípios Formativos do Ser Professor**. Tese Doutorado. Portal CAPES. UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – EDUCAÇÃO. 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo. Campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NÓVOA, Antônio, FINGER, Mathias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, EDUFRN; São Paulo, PAULUS, 2010.

NÓVOA, Antônio; GANDIN, Luís Armando; ICLE, Gilberto; FARENZENA, Nalú; RICKES, Simone Moschen. Pesquisa em educação como processo dinâmico, aberto e Imaginativo: uma entrevista com Antônio Nóvoa. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 36, n.2, p. 533-543. Maio\ago. 2011. Disponível em < [http://www.ufrgs.br/Edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/Edu_realidade)>

NÓVOA, Antônio. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Don Quixote, 1992.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Sociologia da Infância: Correntes e Confluências**. IEC, UMINHO, Digital Format, 2006.

WELSCH, Wolfgang. Estetização e estetização profunda ou: a respeito da atualidade do estético nos dias de hoje- **Porto Arte**. Porto Alegre. vol.6. n 9. p. 7-22, mai. 1995.

Recebido em 11 de dezembro de 2018.

Aceito em 4 de setembro de 2019.