

# **UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA-FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ARTES DE VER, EXPERIMENTAR E RESSIGNIFICAR AS PRÁTICAS**

Adrienne Ogêda **Guedes** – UNIRIO

Nuelna Gama **Vieira** – UNIRIO

Greice Duarte de Brito **Silva** – UNIRIO

## **Resumo**

O trabalho na Educação Infantil tem como um dos seus princípios a dimensão estética e a garantia de oferecer às crianças de 0 a 5 anos experiências no campo da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. Essas perspectivas estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), de 2009, e em diversos documentos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) ligados ao Plano Nacional de Formação de Professores. Compreendemos que essa perspectiva só poderá se fazer presente no cotidiano se o professor tiver garantido em sua formação experiências que possibilitem que ele reflita sobre a formação estética, bem como tenha vivenciado oportunidades de ampliar seu repertório no campo das artes e do ato criativo. Assim, esse trabalho investiga perspectivas teórico-metodológicas para a formação estética de professores da Educação Infantil, a partir da análise das experiências desenvolvidas nos cursos de extensão, oferecidos nos anos de 2013 e 2014.

Palavras-chave: Artes – Educação Infantil – Formação Estética.

# **UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA-FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ARTES DE VER, EXPERIMENTAR E RESSIGNIFICAR AS PRÁTICAS**

## **Introdução**

Esse trabalho investiga perspectivas teórico-metodológicas para a formação estética de professores da Educação Infantil a partir da análise de aspectos das experiências desenvolvidas nos cursos de extensão oferecidos nos anos de 2013 e 2014 pela universidade onde atuamos. Os cursos a que nos referimos foram realizados em

convênio com o Ministério da Educação (MEC). Também ganham destaque a própria configuração do grupo e a história de sua fundação por trazerem elementos que permitem pensar sobre possibilidades de articular pesquisa e formação.

O trabalho na Educação Infantil tem como um dos seus princípios a dimensão estética e a garantia de oferecer às crianças de 0 a 5 anos experiências no campo da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. Essas perspectivas estão presentes nas orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) de 2009 e em diversos documentos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), especialmente nos últimos dez anos que visam nortear práticas de qualidade. Com diferentes enfoques, a questão tem sido objeto de estudo de diferentes autores, tais como Loponte, 2007 e 2006; Albano e Ostetto, 2010; Leite & Ostetto, 2004; Ostetto, 2006 e 2010; Gobbi, Pinazza, 2014. No entanto, compreendemos que essa perspectiva só poderá se fazer presente no cotidiano das instituições se o professor tiver garantido em sua formação experiências que possibilitem a que ele reflita sobre a formação estética, bem como tenha vivenciado oportunidades de experimentar, sentir, ampliar seu repertório no campo das artes e do ato criativo.

Tomando essas questões como bases conceituais, temos desenvolvido uma pesquisa-formação que mantém estreita relação com atividades de ensino e de extensão na universidade. O grupo de pesquisadores envolvidos, além dos três bolsistas de iniciação científica e um de extensão da universidade, são professores da rede pública de ensino. Esses professores pesquisadores fizeram parte da turma de 2013 do referido curso de extensão voltado para a formação em artes que oferecemos, como já mencionado, em parceria com o MEC (inserido no projeto ligado ao Plano Nacional de formação de professores). A identidade desse jovem grupo – que está próximo de completar um ano de existência - tem como marca central o fato de seus participantes estarem em exercício da docência na Educação Infantil, tendo assim a possibilidade de alimentar a pesquisa constantemente com as experiências vividas e as inquietações que o trabalho cotidiano traz. Foram os próprios professores que, mobilizados pelas experiências artísticas propostas pelo referido curso de extensão de 2013, nos procuraram afirmando o desejo de ampliar os estudos, conhecimentos, experiências e trocas no campo das artes e da Educação Infantil. A partir dessa demanda, temos estruturado um espaço-tempo de pesquisa-formação que agrega experiências no campo

das artes, pesquisa das práticas dos professores-pesquisadores envolvidos e aprofundamento, a partir das vivências, dos estudos e práticas no campo da educação estética.

A articulação pesquisa-formação representa um processo de superação das formas convencionais de pesquisa e de formação. Longarezzi (2013) sublinha que historicamente tem-se assistido às pesquisas em educação reduzirem os professores a “amostras” e, portanto, a objetos de estudo. Nessa perspectiva, o pesquisador é aquele que “fala pelo professor”, “fala sobre suas práticas”. Na tentativa de superar esse modelo, pesquisadores da área educacional têm sido desafiados a propor formas de investigação que possam estabelecer uma relação mais orgânica entre suas atividades de pesquisa e ensino.

No nosso caso, como a grande parte dos pesquisadores são também professores, pensamos em um professor pesquisador como aquele que não abdica de aprender porque a vivência da curiosidade, da vontade de ver/fazer coisas novas e realidades que não estão dadas, é a possibilidade que tem de contagiar seu aluno. É o professor que se apropria do trabalho, questionando-o, e também colocando as teorias em questão. Essa é a concepção de pesquisa-formação que nos orienta, que vê o professor não como um técnico, um executor de receitas, mas sim como um profissional que interage, dialoga com os conhecimentos teóricos, estendendo a interação com professores da escola, professores universitários em um processo de colaboração que tem em vista a produção de um conhecimento enraizado nas necessidades que se impõe ao pensarmos na educação e na exclusão social.

Aqui vale ressaltar que compreendemos o conceito de professor-pesquisador, amplamente explorado pelos estudos de Schön (apud Nóvoa, 1992), Zeichner (1993), dentre outros, reconhecendo que é possível pesquisar a própria prática com fins voltados a retroalimentá-la, mas também, é possível tomar sua prática como ponto de partida e de mergulho exploratório mais denso. Nesse sentido, reconhecemos com Garridoa e Brinzinski (2008) que o desafio de tornar a pesquisa sobre a própria prática consistente incide em garantir uma análise crítica das experiências em foco e manter sistematicamente os registros das experiências – diário de campo, imagens ou quaisquer outros instrumentos escolhidos pelo pesquisador – pois será a partir desse material que se poderá aprofundar as análises.

No trabalho aqui presente tomamos como desafio apresentar os conceitos de base que têm norteado a pesquisa sobre as perspectivas teórico metodológicas experimentadas nos cursos de extensão em artes para professores da Educação Infantil, trazendo para análise a estrutura do mesmo e os recursos de registro e produção que foram sendo desenvolvidos, bem como explicitar o próprio processo de pesquisa-formação que temos realizado.

### **Arte nas instituições de Educação Infantil: que lugar é esse?**

No âmbito da Educação Infantil, falamos em ampliação dos repertórios vivenciais e culturais das crianças como um dos objetivos a serem conquistados, assim como na necessidade de um trabalho que considere as múltiplas linguagens da infância. Porém, o que temos presenciado é a simplificação e o empobrecimento da “arte” em uma versão escolarizada, encerrada no fazer e visando a um produto, colocando em ação “o mesmo para todos”, “sigam o modelo”, “é assim que se faz”. Na Educação Infantil, frequentemente, a arte mostra-se com a roupagem de um conteúdo a ser ensinado em determinados momentos ou um conjunto de técnicas e instruções para o exercício de habilidades específicas (os “trabalhinhos” e as “atividades artísticas” vão por esse caminho). (OSTETTO, 2011. Pág. 31)

Na interação com professores das redes públicas municipais que atuam na educação infantil, tanto nas atividades de formação inicial quanto de continuada, temos percebido que a presença da arte nesta etapa ainda é controversa. Observamos que a expressão artística tem sido tratada de modo superficial e quase caricato. Sua função é, mais das vezes, ornamentatória. Murais com desenhos de adultos, personagens de filmes e histórias da Disney (produtos de uma indústria cultural voltada para a infância que precisa ser pensada criticamente), desenhos padronizados, cuja estética adulta é tomada como referência, cópias de desenhos iguais para serem pintadas pelas crianças, festas com danças para serem exibidas às famílias, repletas de movimentos destituídos de sentido, meras reproduções de gestos estabelecidos pelo adulto. A criação e inventividade infantil pouco se evidenciam. Como expressão, dizem pouco do que sente e pensa a criança. Como produção estética, revelam pouco também das possibilidades inventivas, de exploração de materiais, formas, ideias, sentidos que se poderia esperar desse tipo de experiência. Essa tem sido uma questão que nos inquieta e

que está estreitamente ligada à visão de infância e de Educação Infantil que orienta tais práticas.

A arte no campo da educação (aqui nos referimos as em artes visuais, teatro, dança e música) é uma área de saber que ainda é de certa forma marginalizada na hierarquia curricular escolar ou considerada como uma atividade extracurricular, acessória ou alentadora da seriedade das disciplinas mais “importantes”. Muitas vezes a arte que entra na escola é uma “arte” consoladora, confortável, edulcorada, descafeínada, presente em decorações de datas comemorativas, recurso para outras disciplinas, pecinhas e musiquinhas para mostrar aos pais e mães, cópias de girassóis de Van Gogh pelas paredes e tudo o mais que a criatividade “pedagógica” permitir. Apesar desse cenário tão conhecido e persistente, os avanços teóricos do campo da arte e da educação são muitos, não podemos ignorar. Basta considerar o incremento de publicações e eventos na área nos últimos anos, além de experiências inovadoras em algumas escolas. (...) quais as sonoridades ouvidas pela escola quando se fala de arte? A arte apenas conforta ou também pode perturbar, provocar, deslocar formas de pensar? E o que dizer da relação entre arte e formação docente? (Loponte, 2011, p.40)

Não nos interessa, de modo algum, engrossar o coro de críticas à escola básica, sem dúvida é possível encontrar muitas experiências ricas nesse campo também. O que está em questão é pensar sobre os subsídios que os docentes tem tido para trabalhar nesse campo. Compreendemos que é somente a partir da intimidade com a própria possibilidade de criar, a oportunidade de apreciar arte, de freqüentar espaços que a fomenta, de ter sua própria capacidade criativa exercitada, que esse professor poderá construir uma prática que envolva o fazer artístico efetivamente. Consideramos que tem sido insuficiente na formação docente as experiências no campo das artes, as experiências que inspirem criação e expressão. Pretendemos, portanto, refletir sobre as *pistas quentes* que as experiências vividas nos cursos de extensão em artes na universidade a qual pertencemos têm nos indicado, refletindo sobre sua contribuição para uma formação que envolva e mobilize a sensibilidade dos professores e possa afetar sua relação com o ato criador e com as crianças com as quais convivem.

Mas, será possível ao professor promover espaços para criação sendo ele, muitas vezes, pouco disponível ou mesmo interessado para essa/nessa possibilidade? Poderá ele se relacionar com a expressão da criança, sua corporeidade, se ele também pouco se expressa, pouco conhece seu corpo, pouca intimidade tem com outras formas de linguagem que não apenas a verbal? A formação de professores ainda se estrutura em grande parte, de forma transmissiva, numa perspectiva preparatória. O desenvolvimento

da sensibilidade e da criatividade dos professores, numa dimensão estética, não estão no cerne da formação de professores. Encontramos nessa dissonância um problema recorrente e primordial para o campo da formação e da prática docente: o professor é verbal, se comunica pelos signos cristalizados e pré-estabelecidos em suas ideias e ações. As crianças da educação infantil, de tão tenra idade, são sensoriais, se comunicam na movimentação, nos gestos, na liberdade de experienciar os signos a sua volta. Há um ruído significativo na comunicação, quando um está em plena expansão das expressões, experimentações e o outro fechado, enrijecido em suas verdades e conceitos. Historicamente em nossa sociedade ocidental, o ser humano ao crescer e fazer cada vez mais parte da cultura vai se moldando em alguns lugares e assim, se distanciando das suas possibilidades expressivas e criativas, ficando estas legitimadas (socialmente) pelo ambiente e pensamento artístico. Com isso, vamos entendendo a urgência em encontrarmos elos, pontes, formas da expressividade e da criatividade estarem presentes no campo da educação infantil, tanto para os professores quanto para os alunos.

#### **A PESQUISA DE CAMPO: o curso de extensão em artes para professores da rede pública**

Uma das ações da pesquisa incluiu acompanhar as turmas do curso de extensão em artes para professores da educação infantil da rede pública. A pesquisa tem investigado a formação de professores pela experiência através das vivências estéticas. Em 2013 a formação continuada contou com duas turmas e envolveu cerca de sessenta (60) professores ao todo. A segunda versão do curso, em 2014, duas turmas de cerca de quarenta (40) professores cada. As reflexões a respeito da primeira versão do curso permitiram que fizéssemos ajustes importantes para a versão de 2014. Nessa segunda versão, duas professoras que cursaram as turmas anteriores e que também ingressaram no grupo de pesquisa em 2014, foram convidadas para fazerem o papel de professoras pesquisadoras, o que trouxe uma dinâmica própria e permitiu o aprofundamento e acompanhamento mais próximo. Os cursos ocorreram em um período de três meses, contando com doze encontros, visitas a espaços culturais e mostra de filmes. Cada encontro teve uma duração média de quatro horas.

O tema do curso, definido após levantamento prévio, abrangia a infância e as artes, sendo que cada universidade proponente teve a liberdade de ajustar o curso

oferecido de acordo com seus interesses e possibilidades. Assim, elaboramos a proposta de modo a oferecer experiências no campo das artes visuais, expressão corporal, dança, teatro, cinema e literatura. A ênfase maior foi dada as experiências focalizadas no corpo e no movimento por considerarmos ser essa uma dimensão pouco presente nos espaços formativos de que tínhamos notícias.

Convidamos para lecionar nos cursos de extensão, professores e artistas dos diversos campos abordados. Interessava-nos que os professores cursistas tivessem contato com profissionais que não apenas trabalhavam com formação, mas que também estavam envolvidos com a experiência criativa. Na segunda versão contamos com 13 professores especialistas, dentre eles: professores da universidade e de outras instituições, bailarinos, artistas, todos com formação em artes. Como parte da proposta dos cursos, incluímos idas aos espetáculos que estavam em cartaz dos professores convidados para as aulas de dança e de teatro.

As premissas teórico metodológicas que fundamentaram as estratégias que priorizamos, tais como garantir espaços de vivências em todos os encontros, se assentavam na compreensão de que a formação de professores precisa necessariamente envolver o plano das vivências estéticas. Por estética tomamos o conceito utilizado por Freire, como algo que acontece na realidade, nas relações, na escola, na sala de aula, chegando a dizer que “é impossível educar sem fazer uma experiência estética” (Freire citado em TREZZI, 2011, p. 74). A estética da qual falamos é então, algo visceral, ou seja, que vem de dentro, ou que nos atinge por dentro, despertando e/ou aguçando sentidos, nos atravessando e afetando.

Para que esse professor tenha essa formação estética deve abrir-se à experiência do sensível. Não só com relação às crianças, mas a si mesmo. Uma formação estética tem então, que começar pelo educador, de forma que seus sentidos sejam alargados da mesma forma que o mar quando olhamos para o horizonte. Seu corpo deve estar aberto como as asas de um pássaro ao sobrevoar as rochas. E a mente, aberta como um guarda-chuva em dia de temporal, mesmo que nos molhemos um pouco, afinal, como é bom tomar um banho de chuva! Vivências! Essa é a palavra de ordem. O estético reside nas vivências e no que fazemos com elas (FERREIRA, Michelle, 2014, página 1)



Proposta com professor especialista na oficina de artes visuais



Proposta com professor especialista na oficina de dança

Na segunda versão do curso em 2014, as vivências do curso aconteciam em dois momentos, nas aulas com os professores especialistas e num momento seguinte com o pesquisador formador. Os encontros com os professores especialistas constituíam-se em experiências no campo das artes visuais, consciência corporal, dança, literatura e teatro. As discussões com os professores pesquisadores que ocorriam no momento seguinte



eram disparadas a partir das experiências das aulas. Primeiro, os cursistas experimentavam e, depois retomavam a experiência vivida, refletiam mais sobre a mesma, discutindo coletivamente e registrando o que sentiram durante as vivências. Com a mediação do pesquisador formador articulavam ainda propostas para as crianças, buscando relacionar o que viviam com os desafios, limites e possibilidades do trabalho nas escolas. Aqui tínhamos mais um instrumento na tentativa de potencializarmos as relações entre o vivido e o pensamento; entre vivido e práticas pedagógicas; entre singular e coletivo; entre ser aluno e ser professor; entre narrar e ser. Era um espaço-tempo para tocar, trocar, criar, explorar as ideias inventando possibilidades.

Em uma das aulas, levamos para a roda de discussão algumas reflexões sobre arte, educação e infância. Alguns professores cursistas disseram que a arte era algo muito importante e estava relacionada a acesso cultural. Sobre o trabalho de arte com as crianças pequenas, disseram que “... às vezes esquecemos que a criança precisa de liberdade para pensar e criar, e muitas vezes ficamos presas pelo sistema a somente ensinar.” O desafio de mediar e articular as experiências e propostas do programa do curso com as práticas do cotidiano abriu espaço para a escuta e a expressão, buscando ao máximo legitimar as conexões de cada cursista. Cada uma dessas vivências pretendia aguçar sensações, exercitando olhares e escutas mais sensíveis.



Registro de cursista - Proposta de atividade com as artes e as crianças utilizando materiais diferentes e tridimensionais.

Experimentamos diariamente ao fazer esse curso uma tarefa desafiadora. A princípio, o que entendemos por aprendizagem, implica um investimento na expressão singular de cada aluno. Assim, cuidamos minuciosamente do que chamamos de pontos de partidas, ou seja, promovermos aulas que tinham como estrutura básica uma vivência. A aula como um ponto de partida para que cada integrante do grupo pudesse,

de acordo com a vivência, produzir sentidos, percepções, pensamentos, vida. O aspecto vivencial é um caminho de propiciarmos a expansão corporal em cada pessoa. É dessa forma que entendemos que a aprendizagem/criatividade acontece – em uma experiência de corpo inteiro, integrada, produzindo sentidos e conexões. As vivências com os professores especialistas favoreciam um contato com os movimentos, os gestos, as sensações, possibilitando aos professores outros modos de comunicação e expressão. Os momentos de reflexão com os professores pesquisadores visava encontrar essa expressão mais uma vez, conectá-la com o que vivem com as crianças nas escolas, compartilhá-la mais amplamente com os pares, abrindo espaço para que os professores pudessem expor o que viveram, quais elos, pontes, sentidos produziram. Foi rico em alguns encontros vê-los encantados com a diversidade de uma vivência. Por exemplo, ao experienciarem o módulo de consciência corporal, no momento com os professores pesquisadores, eles perceberam que cada um vivia coisas bastante distintas na mesma experiência. Perceber a singularidade como elemento pertencente às vivências e propostas, os ajudou a descolar um pouco dos enrijecimentos dos signos e aproximá-los um pouco mais da expressão como um processo subjetivo, único – criativo. Além de colocar em foco um fator recorrente nas práticas docentes – exigir uma resposta única de todos os alunos, seja nos desenhos, nas pinturas, nos comportamentos, enfim nas diferentes esferas do trabalho pedagógico a homogeneização tem presença forte. O depoimento de uma das professoras cursistas evidencia essa questão:

“... momentos que deram voz a identidade, a prática pedagógica, as experiências vividas, as ansiedades e o desejo de crescer e aprender mais. Mostrou-me também como a liberdade de expressão e da criatividade podem de forma espontânea e prazerosa estar construindo novas vivências.” (Aluna do curso)

### **OS INSTRUMENTOS DE ACOMPANHAMENTO DO TRABALHO E SEUS DESDOBRAMENTOS: PROPOSTAS SEMANAIS, REDE SOCIAL, FOTOGRAFIAS E ÁLBUM DE REGISTROS.**

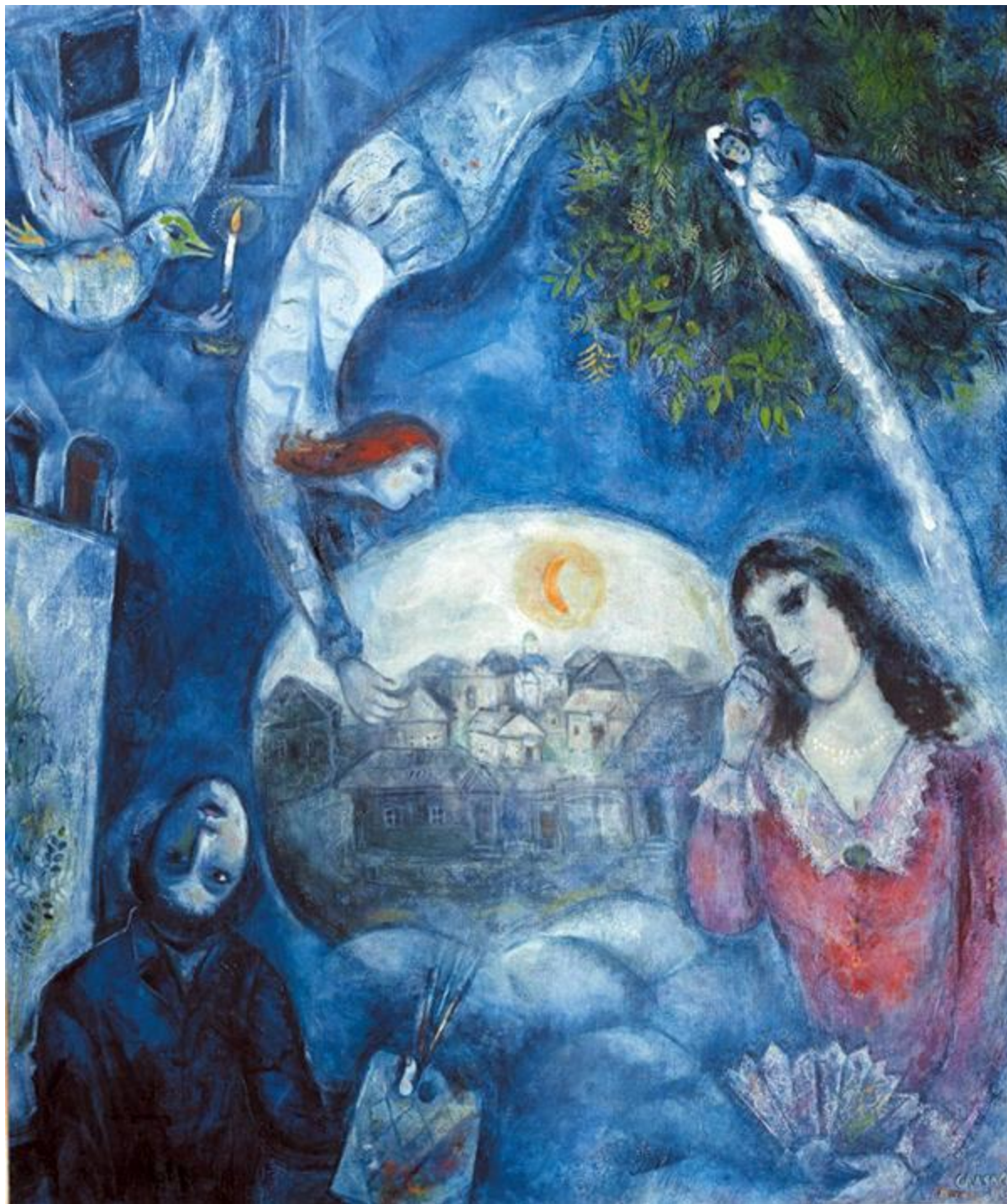
Na proposta de formação continuada do curso de extensão em artes o professor cursista é compreendido como sujeito-professor, onde a formação seguirá “levando-o a refletir a respeito de seus próprios processos de apropriação dos conhecimentos, de suas relações com os alunos, de seus dilemas, de suas conquistas e de suas histórias”

(Guimarães, Nunes, Leite, 1999, p. 162). Como sujeito da formação é importante ser ele quem explicita, intervém e reorienta esse processo (Josso, 2010). Com professores cursistas de redes públicas diversas, em contextos e histórias singulares, a autoria do sujeito durante a formação se faz importante para retratar a diversidade do processo para cada indivíduo. Ao narrar e registrar suas vivências na formação, o sujeito-professor constrói sentidos sobre o ato de educar crianças pequenas.

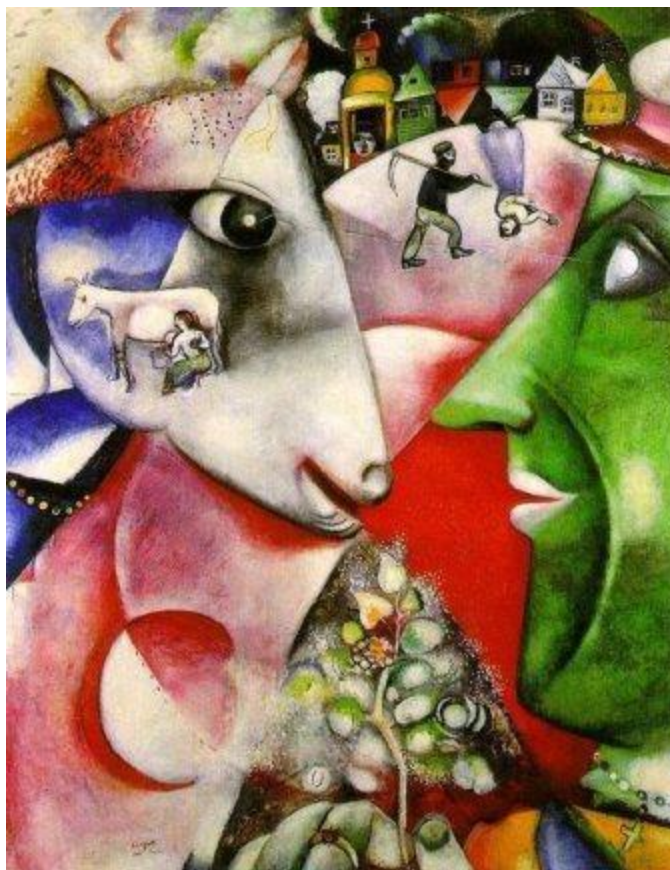
O percurso experienciado pelo grupo foi registrado de diversas formas. Fotografias, entrevistas, interação na rede social e confecção do álbum da vida – livrão em que eles registravam com diferentes recursos as experiências, reflexões vividas ao longo do curso. A produção e documentação foram importantes para acompanhar as impressões das professoras cursistas.

A cada semana lançávamos um desafio para enriquecer a atividade vivenciada. Criamos um grupo na rede social para facilitar a interação e a comunicação entre cursistas, especialistas e pesquisadores. Através de levantamento prévio encontramos somente uma cursista que não fazia uso da tecnologia, por vontade própria. Essa professora levava sua contribuição na aula seguinte e compartilhava com o grupo. Alguns cursistas tinham a ajuda da família para interagir na rede social. A princípio, no grupo, divulgávamos informações do curso e eventos relacionados à arte para os cursistas. Com os compartilhamentos de atividades e a interação entre o grupo vimos o espaço tornar-se de todos. Ao longo dos meses, os cursistas já nos convidavam a participar de eventos e atividades, já identificavam e informavam o que poderia enriquecer o repertório cultural do grupo.

As tarefas semanais consistiam em ações simples de pesquisa ou propostas com as crianças. Em uma das aulas, a professora especialista pediu que os cursistas escolhessem uma obra de arte que dialogasse com eles e postassem no grupo da rede social. A atividade visava ampliar o repertório de imagens dos cursistas. E a participação foi intensa. Muitos olhares, relatos e Marc Chagall. O grupo descobriu no pintor algo inspirador e compartilharam vários de seus quadros. A interação e os comentários a partir dessa proposta foram significativos, aconteceram fora das aulas, mas não da formação, um espaço permanente de reflexão e construção.



Relato de cursista: “Esse quadro de Chagall me tocou, pois como vivenciamos muitas memórias na aula passada, tenho a sensação de que a mulher do quadro também está recorrendo às suas memórias...”



Relato de cursista: “Escolhi esta obra de Marc Chagall, por ter despertado a minha imaginação, trazendo a ideia de movimento. E por possibilitar, a cada novo olhar, a descoberta de algo novo”.

Uma forma de registro bastante utilizada pelos cursistas foi a fotografia. Nos compartilhamentos da rede social, muitos eram feitos através das fotos, seja dos momentos entre o grupo nas aulas, imagens de propostas realizadas com as crianças nas diferentes instituições em que atuavam (algumas inspiradas pelo o que viviam no curso) ou os registros das amigadas firmadas a partir daquele encontro semanal. A fotografia, segundo Lopes (1998) pode ser vista como uma possibilidade de concretização da imagem visual por um observador atento e sensível à realidade. Por considerarmos a educação em uma perspectiva estética é importante refletir sobre as emoções no percurso de formação, seja nas companhias que escolhemos e na maneira como nos expressamos. A fotografia foi instrumento para a comunicação dos sentidos expressos artisticamente em imagens pelo observador. Na escolha do que compartilhar, nas atividades com as crianças, era possível ver o encontro e as relações estabelecidas. Nas imagens dos momentos do curso era comum ver entre conhecimento, arte e prática docente, o estranhamento, o prazer do encontro e a emoção nas vivências.

Usando a natureza a favor da arte, aproveitando o solzinho batendo na sala e brincando com as sombras, saiu a dona aranha, o jacaré e muitos outros animais e principalmente muita alegria.



Registro fotográfico e relato na rede social da ação com crianças pela professora cursista.



Registro fotográfico para documentação feito pela organização do curso.



Registro fotográfico de vivência com o grupo feito por cursista.

Todos mantinham um livro registro cujas propostas eram lançadas a cada encontro. As atividades vivenciadas nos diferentes módulos do curso - arte, dança, consciência corporal, literatura, teatro – tornavam-se registros escritos a partir das narrativas dos cursistas. Estes relatos junto a objetos ou gravuras eram anexados ao álbum para expressar e comunicar as relações estabelecidas. A proposta era que cada um pudesse visualizar as conexões vividas em cada módulo, em cada encontro, em cada aula, aproximando um pouco mais de um modo de pensar como nos instiga Deleuze.

"Certamente, uma coisa perturba Foucault, e é o pensamento. (...) Pensar é experimentar, é problematizar. O saber, o poder e o si são a tripla raiz de uma problematização do pensamento. E, primeiramente, considerando-se o saber como problema, pensar é ver e é falar, mas pensar se faz no entremeio, no interstício ou na disjunção do ver e do falar. É, a cada vez, inventar o entrelaçamento, lançar uma flecha de um contra o alvo do outro, fazer brilhar um clarão de luz nas palavras, fazer ouvir um grito nas coisas visíveis. Pensar é fazer com que o ver atinja seu limite próprio, e o falar atinja o seu, de tal forma que os dois estejam no limite comum que os relaciona um ao outro separando-os. (Deleuze, 1991: 124)

O que essas aulas, os módulos de corpo, arte, dança faziam pensar? Quais as produções, os sentidos produzidos em cada um? O Álbum da vida era uma ferramenta a serviço dos pensamentos vividos nas aulas e pós-aulas. Um registro que narra as histórias e experiências dos professores a partir do curso.



Registro de cursista – álbum da vida (instrumento de documentação das narrativas e experiências do curso de extensão)

A respeito do ato de narrar – próprios das pesquisas narrativas - vemos com Benjamim (1994) que as experiências narrativas têm se tornado cada vez mais raras na contemporaneidade, em função de um tempo que dá relevo a velocidade das informações, ao consumo em detrimento da experiência e da convivência.

O narrador não está presente entre nós, em sua atualidade viva. Ele é algo distante, e que se distancia ainda mais. (...) É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede a um grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências (Benjamim, 1994: 197-8)



Portanto, as pesquisas narrativas buscam abrir espaço para que a experiência dos sujeitos seja contada e interpretada, possibilitando para aqueles que tenham acesso a ela possam também refletir sobre a sua própria trajetória à luz da trajetória do outro. Além disso, contribuem para pensar/ponderar sobre as questões e problemas educacionais, ao trazer via bio-história, aspectos da trajetória profissional e de seus contextos à tona. Vale acrescentar que ao desenvolver de modo sistemático a prática de escrita e análise sobre os relatos, com os professores, este tipo de estudo configura um tipo de pesquisa de colaboração, à medida que os professores envolvidos nesse processo se tornam simultaneamente objetos e sujeitos da pesquisa.

Primeira visita, CASA DAROS, selecionei sete fotos que tirei no dia da visita. Adorei tudo que vi, as marcas de pisada que tinham movimento, o prédio, todo espaço muito bem cuidado e as obras de arte? O que falar? Impactantes. Fiz um texto para cada foto. Espero que gostem.



Fotografia com relato de experiência e apontamentos para a narrativa sobre a visita à uma casa de cultura com o grupo do curso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Sou professora de Educação Infantil e tenho buscado aprender e fazer com os pequenos a diferença. Logo, os assuntos tratados no curso me fazem buscar através da Arte como praticar uma educação que faça um real sentido na minha vida e na do meu próximo.”  
Fernanda

Relatos como esse nos ajudam e contribuem para a articulação entre pesquisa e formação no campo da Educação Infantil. A aluna expõe o movimento de busca e a produção de sentido como caminhos para uma ação pedagógica. Fazer e aprender aproximam-se na tentativa de dar lugar a diferença, que podemos pensar como algo singular ao grupo em questão. O professor que se encontra nesse ponto, com esses desejos, necessita de ferramentas para refletir sobre diferentes aspectos do seu trabalho, podendo colocar-se a frente dos princípios e da dimensão estética (instituídos pelas DCNEIs) de forma mais apropriada, com recursos para agir com mais sentidos, com mais apropriação. Por exemplo, ao que diz respeito a homogeneização tão facilmente presente nas práticas pedagógicas.

Apontamos caminhos para a reflexão do fazer docente e a formação continuada do professor da Educação Infantil. São muitos os desafios envolvidos na formação de professores para esta etapa. Esse segmento tem na sua história a marca da luta pela qualificação de seus profissionais, pelo próprio reconhecimento de sua especificidade que o diferencia dos demais segmentos, bem como peça definição de sua identidade. As crianças de 0 a 5 anos caracterizam-se, dentre outros aspectos, pela singularidade de suas expressões que despontam nesses primeiros anos de vida. Expressam-se com seus corpos, por meio das suas brincadeiras, desenhos, palavras, invenções. Para o professor que atua nesse segmento o desafio é ampliar seus recursos expressivos, tornando-se sensível e apto a comunicar-se com as crianças com as quais convive e trabalha. Nesse sentido, esse trabalho assume a perspectiva da formação estética do professor como necessária.

### **Bibliografia**

ALBANO, A. A. M.; OSTETTO, L. E. (Orgs.) . Arte na educação: pesquisas e experiências em diálogo. 1. ed. Campinas,SP: Centro de Estudos Educação e Sociedade - CEDES, 2010. v. 1. 116p .

DELEUZE, Gilles; Foucault, 2.ed., São Paulo, Brasiliense, 1991, p. 124-130.

DELEUZE, Gilles, e GUATTARI, Félix. Mil Platôs – Vol. 1. Tradução: Aurélio Guerra Neto, Célia Pinto Costa. Editora 34, Rio de Janeiro, 1995

DUARTE JR., João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. Curitiba, PR: Criar edições, 2004.

FERREIRA, Michelle Dantas. Formação de professores de educação infantil – por uma estética de vida. Artigo produzido para a pesquisa “Corpo, arte e natureza: metodologia de formação de professores do curso de extensão em Educação Infantil da Unirio”. 2014. Mimeo.

GARRIDO, Elsa e BRZEZINSKIB. A reflexão e investigação da própria prática na formação inicial e continuada: contribuição das dissertações e teses no período de 1997-2002. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 23, p. 153-171, jan./abr. 2008

GERALDI, Corinta Maria Grisolla; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete de A. (ORGAS.): Cartografias do trabalho docente: professor pesquisador: São Paulo, Mercado das letras, 1998.

GIROUX, H. A . Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOBBI, M.A.; PINAZZA, M. A. (orgs.). Infância e suas linguagens. São Paulo: Cortez, 2014.

GUIMARÃES, Daniela; NUNES, Maria Fernanda e LEITE, Maria Isabel (1999). História, cultura e expressão: Fundamentos na formação do professor. In: KRAMER, Sonia et al. (Orgs). Infância e Educação Infantil. Campinas, Papirus, pp. 159-175

JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2004  
OSTETTO, L. E. (Org.) Encontros e encantamentos na educação infantil (5ª ed.). 5ª. ed. Campinas-SP: PAPIRUS, 2006.

JOSSO, Marie- Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NOVOA, A.; FINGER, M. (Org). O método (auto) biográfico e a formação. Natal – RN; EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. P. 59 - 79

KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel. Infância e Produção cultural. Campinas, SP: Papirus, 1998.

KRAMER, Sonia (org.) Profissionais de educação infantil, gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005.

LEITE, Maria Isabel, OSTETTO, Luciana Esmeralda. Formação de professores: o convite da arte. In: OSTETTO, Luciana E., LEITE, Maria Isabel. Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão. Campinas, SP: Papirus, 2004. p. 11-24.

LOPES, Ana Elisabete. Foto-grafias: as artes plásticas no contexto da escola especial. In: KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel (orgs) 'Infância e produção cultural'. Campinas SP: Papirus, 1998.

LONGAREZI, Andrea Maturano. Pesquisa-formação: um olhar para a sua constituição conceitual e política. Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 13 - n. 3 - p. 214-225 / setembro 2013.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Docência artista: arte, gênero e ético-estética docente. Educação em Revista, Belo Horizonte - MG, n. 43, p. 35-55, 2006.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte da docência em arte: desafios contemporâneos. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. (Org.). Arte, educação e cultura. Santa Maria, RS: UFSM, 2007, p. 231-249.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte e inquietudes estéticas para a educação. In PASSOS, Mailsa Carla Pinto e PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Educação como experiência estética. Rio de Janeiro: NAU, 2011 (30-51).

OSTETTO, Luciana. A arte no itinerário da formação de professores: acender coisas por dentro. Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 14, n.1, p. 29-43, jan./jun. 2006.

OSTETTO, L. E.; LEITE, Maria Isabel. Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão. 6. ed. Campinas - SP: Papirus, 2010.

OSTETTO, L. E. Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. Cadernos de Formação da UNIVESP. São Paulo: Cultura Acadêmica. 2011. (p.27-39)

NÓVOA, António (organização). Vida de professores. Portugal, Porto Editora, 1995.

NUNES, Maria Fernanda; CORSINO, Patrícia e KRAMER, Sonia (coordenação) [et al.]. Educação Infantil et Formação de profissionais do Estado do Rio de Janeiro (1999-2009)- Relatório de Pesquisa. Rio de Janeiro: Traço e Cultura, 2011.

SCHON, D. formar professores como profissionais reflexivos in: NÓVOA, António(organização). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria. Arte e desenvolvimento estético na escola. In PINTO, Angel; SCHLINDWEIN, Luciane Maria e NEITZEL, Adair de Aguiar (orgs.) Cultura, escola e educação criadora: formação estética do ser humano. Curitiba: Editora CRV, 2010.

TREZZI, Clóvis. SCHILLER E FREIRE: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO ESTÉTICA. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, Campo Largo, v. 10, n. 1, jul. de 2011. <http://revistas.facecla.com.br/index/reped>

ZEICHNER, K.M. A formação reflexiva de professores: ideias e práticas. Lisboa: Educação. 1993